



Özel Eğitim Öğretmenlerinin Müzik ve Oyun Dersine Yönelik Tutumlarının İncelenmesi (Karabük İli Örneği)*

[Türkçe okumak için tıklayınız](#)

Examining Special Education Teachers' Attitudes toward Music and Games (A Sample from Karabük)*

[Click here to read in English](#)

Gönderim Tarihi | Recieved Date: 28.10.2025

Kabul Tarihi | Accepted Date: 01.12.2025

Erken Görünüm | Online First: 29.12.2025

Okan Alkan¹

Sıtkı Akarsu²

¹ *Sorumlu Yazar:* Öğretmen, Karabük Mehmet Mescier Özel Eğitim Uygulama Okulu, Karabük, Türkiye, E-posta: muzisyen_41@hotmail.com

² Prof. Dr., Kastamonu Üniversitesi, Kastamonu, Türkiye, E-posta: sakarsu@kastamonu.edu.tr

*Çalışma, Haziran 2025 tarihinde tamamlanan, “Özel Eğitim Öğretmenlerinin Müzik ve Oyun Dersine Yönelik Motivasyonlarının İncelenmesi (Karabük İli Örneği)” isimli tez çalışmasından üretilmiştir.

*This study was derived from a thesis entitled "Examination of Special Education Teachers' Motivation Towards Music and Play Lessons (Karabük Province Example)," completed in June 2025.

Etik Onay | Ethical Approve

Kastamonu Üniversitesi Rektörlüğü, Sosyal ve Beşeri Bilimler Bilimsel Araştırmalar ve Yayın Etiği Kurulu. Toplantı sayısı: 4, Karar sayısı: 1, Toplantı tarihi: 10.04.2025.

Kastamonu University Rectorate, Social and Human Sciences Scientific Research and Publication Ethics Board. Meeting number: 4, Decision number: 1, Meeting date: 10.04.2025.

Yazarların Katkı Düzeyleri | Authors' Contributions

Çalışmanın araştırma, tez yazımı, ölçek uygulama ve analizleri, 1. Yazar tarafından; raporlaştırma, düzenleme, değerlendirme, etik kurul izinleri ve yazıma hazırlama da 2. Yazar tarafından yapılmıştır.

The research, thesis writing, scale application and analysis were carried out by the 1st author; the reporting, editing, evaluation, ethical committee approvals and preparation for publication were carried out by the 2nd author.

Çıkar Çatışması Beyanı | Conflict of Interest

Yazarlar herhangi bir çıkar çatışması beyan etmemiştir.

The authors declared no conflict of interest.

Teşekkür | Acknowledgement

Araştırmaya katkı sunan özel eğitim öğretmenlerimize teşekkür ederiz.

We thank the special education teachers who contributed to this research.

Yapay Zeka Aracı Kullanımı | Artificial Intelligence Tool Usage

Çalışmanın geniş ingilizce özet bölümündeki yöntem ve bulguların bazı yerlerindeki çevirilerde yapay zeka (chatGPT plus) desteğinden faydalanılmıştır.

The translations in some parts of the methods and findings sections of the extended English abstract were supported by artificial intelligence (ChatGPT Plus).

Dergimizde yayımlanan çalışmaların telif hakları yazarlara ait olup, ticari kullanım hakkı dergimize aittir. Çalışmalar CC-BY-NC-ND lisansı ile açık erişim olarak yayımlanmaktadır.

The copyrights of the studies published in our journal belong to the authors, and the journal reserves the right to commercial use. These studies are published as open access with the CC-BY-NC-ND license.

Özel Eğitim Öğretmenlerinin Müzik ve Oyun Dersine Yönelik Tutumlarının İncelenmesi (Karabük İli Örneği)

Okan Alkan¹



Sıtkı Akarsu²



¹ *Sorumlu Yazar:* Öğretmen, Karabük Mehmet Mescier Özel Eğitim Uygulama Okulu, Karabük, Türkiye, E-posta: muzisyen_41@hotmail.com

² Prof. Dr., Kastamonu Üniversitesi, Kastamonu, Türkiye, E-posta: sakarsu@kastamonu.edu.tr

Öz

Giriş: Bu araştırmanın temel amacı, özel eğitim alanında görev yapan öğretmenlerin oyun, dans ve müzik derslerine yönelik motivasyon düzeylerini ortaya koymak ve söz konusu motivasyonun cinsiyet, yaş, öğrenim durumu ile mesleki kıdem gibi çeşitli demografik değişkenler açısından farklılık gösterip göstermediğini analiz etmektir.

Yöntem: Çalışma, nicel araştırma yöntemlerinden betimsel tarama modeli kapsamında yapılandırılmıştır. 2024-2025 eğitim-öğretim yılı kapsamında, araştırmanın katılımcılarını Karabük ilinde görev yapmakta olan 50 özel eğitim öğretmeni oluşturmaktadır. Bu bağlamda, elde edilen veriler aracılığıyla öğretmenlerin bireysel ve mesleki özelliklerinin, sanat temelli derslere yönelik motivasyon düzeyleri üzerindeki etkisinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Veri toplama sürecinde, Özevin (2006) tarafından geliştirilen “Oyun, Dans ve Müzik Dersine İlişkin Motivasyon Ölçeği” kullanılmıştır. Ölçek, öğretmenlerin söz konusu derslere ilişkin içsel ve dışsal motivasyon düzeylerini belirlemeye yönelik olarak yapılandırılmıştır. Veriler çevrim içi ortamda Google Form aracılığıyla toplanmış, analiz aşamasında SPSS 25.0 istatistik programından yararlanılmıştır. Verilerin çözümlenmesinde betimsel istatistiklerin yanı sıra, bağımsız örneklem t-testi ve tek yönlü varyans analizi (ANOVA) teknikleri uygulanmıştır.

Bulgular: Araştırma bulgularına göre özel eğitim öğretmenlerinin genel olarak oyun, dans ve müzik dersine karşı yüksek düzeyde motivasyona sahip oldukları belirlenmiştir. Araştırma bulgularına göre, cinsiyet, öğrenim durumu ve mesleki deneyim değişkenleri açısından katılımcıların motivasyon düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir. Buna karşın, yaş değişkeni bakımından gruplar arasında anlamlı düzeyde bir farklılık gözlemlenmiştir.

Tartışma: Bu sonuç, öğretmenlerin oyun, dans ve müzik dersine yönelik motivasyonlarının yaş faktörüne bağlı olarak değişim gösterebildiğini ortaya koymaktadır. Elde edilen sonuçlar, öğretmenlerin yaş ilerledikçe söz konusu derslere yönelik tutum ve motivasyonlarının olumlu yönde geliştiğini göstermektedir. Bu durum, pedagojik olgunluk ve deneyimle birlikte gelen mesleki doyumun öğretmen motivasyonunu artırıcı bir etkiye sahip olabileceğini düşündürmektedir. Bulgular, özel eğitim öğretmenlerinin müzik, oyun ve dans gibi derslerdeki motivasyonlarının geliştirilmesinin, öğrencilerin duygusal, sosyal ve bilişsel gelişimlerine dolaylı katkı sağlayabileceğini de ortaya koymaktadır.

Anahtar sözcükler: Oyun dersi, öğretmen motivasyonu, müzik eğitimi, dans etkinlikleri, özel eğitim.

Geliş tarihi: 28.10.2025 **Kabul tarihi:** 01.12.2025 **Erken Görünüm:** 29.12.2025

Atıf bilgisi: Alkan, O., & Akarsu, S. (2026). Özel eğitim öğretmenlerinin müzik ve oyun dersine yönelik tutumlarının incelenmesi (Karabük ili örneği). *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 27(2), 331-342.

<https://doi.org/10.21565/oezegitimdergisi.1812195>

Giriş

Özel eğitim, bireylerin bireysel farklılıklarını ve gereksinimlerini dikkate alarak tasarlanan, çok boyutlu bir öğretim sürecini içermektedir. Bu eğitim yaklaşımı, bireyin bilişsel, duygusal, sosyal ve motor gelişim alanlarında bütüncül bir ilerleme sağlamayı hedefler. Bu doğrultuda müzik ve oyun temelli etkinlikler, özel eğitim uygulamalarında öğrenmeyi destekleyen en etkili araçlardan biri olarak görülmektedir. Müzik, bireylerin iç dünyalarını ifade etmelerine ve duygusal boşalım yaşamalarına olanak tanırken, oyun ve bedensel etkinlikleri teşvik ederek öğrenmeye aktif katılımı artırır (Uçan, 1997).

Özellikle özel gereksinimli bireylerin gelişiminde müzik ve oyun uygulamalarının kullanılması hem bilişsel hem de iletişimsel becerilerin gelişimine önemli katkılar sağlamaktadır (Eskioğlu, 2003). Bu etkinlikler, bireylerin çevreleriyle etkileşim kurmalarına, duygu ve düşüncelerini uygun yollarla ifade etmelerine yardımcı olmaktadır. Özel eğitimde müzik ve oyun derslerinin öneminin temelinde, bu faaliyetlerin bireylerin sosyal etkileşim düzeylerini artırması ve bilişsel süreçlerini desteklemesi yatmaktadır. Artan (2001), müziğin engelli bireylerin iletişim ve etkileşim becerilerini güçlendirdiğini belirtirken, Çay ve Özbey (2016), ritim temelli grup etkinliklerinin iş birliğini ve sosyal bağları geliştirdiğini vurgulamaktadır.

Bununla birlikte, müzik ve oyun temelli öğretim süreçlerinin etkili biçimde uygulanabilmesi, öğretmenlerin bu derslere yönelik tutum ve yaklaşımlarına doğrudan bağlıdır. Öğretmenlerin olumlu tutumlar sergilemeleri, uygun yöntem ve materyalleri kullanmaları, derslerin niteliğini artırarak öğrencilerin gelişimsel kazanımlarını desteklemektedir (Berrakçay, 2008). Dolayısıyla öğretmen motivasyonu ve pedagojik yeterlilik, özel eğitimde müzik ve oyun etkinliklerinin başarıyla yürütülmesinde belirleyici bir unsur olarak öne çıkmaktadır.

Müzik ve oyun temelli öğretim stratejileri, bireylerin öğrenme süreçlerini daha etkileşimli, motive edici ve anlamlı hale getirmeyi amaçlayan pedagojik araçlar arasında yer almaktadır. Bu yaklaşımlar, bireylerin yaş, gelişimsel düzey ve özel ihtiyaçlarına uygun olarak farklı biçimlerde yapılandırılmakta; bilişsel, sosyal ve duygusal gelişim alanlarını eş zamanlı olarak desteklemektedir. Öğrenme süreçlerine müzik ve oyun etkinliklerinin entegre edilmesi, sadece öğrenilen bilgilerin kalıcılığını artırmakla kalmayıp, aynı zamanda öğrencinin sürece aktif katılımını ve öğrenmeye yönelik içsel motivasyonunu da güçlendirmektedir (Lawes, 2012).

Müzik temelli öğretim, özellikle ritmik yapı, melodi ve bedensel hareket unsurlarını eğitsel süreçle bütünleştirerek öğrenmenin çoklu duyuşsal yollarla gerçekleştirilmesini sağlar. Şarkı eşliğinde yürütülen etkinliklerin, bireylerin bellek süreçlerini güçlendirdiği ve öğrenilen bilgilerin uzun süreli hatırlanabilirliğini artırdığı ortaya konmuştur (Wigram & Gold, 2005). Öte yandan, oyun temelli öğretim yaklaşımları, bireylerin yaratıcı düşünme, problem çözme ve sosyal etkileşim becerilerini destekleyen dinamik bir öğrenme ortamı sunar. Yapılandırılmış oyunlar, belirli bilişsel veya motor becerilerin hedefli olarak kazandırılmasına hizmet ederken; serbest oyun etkinlikleri bireylerin yaratıcı potansiyellerini ifade etmelerine ve sosyal rolleri deneyimlemelerine olanak tanır (Mateos-Moreno & Atencia-Doña, 2013).

Özel eğitim öğretmenlerinin mesleki yeterlilikleri, genellikle mesleki bilgi, pedagojik beceri, iletişim yetkinliği, teknoloji kullanım becerisi ve duygusal dayanıklılık olmak üzere beş temel boyut çerçevesinde değerlendirilmektedir. Mesleki bilgi, öğretmenlerin bireysel farklılıkları ve özel gereksinimleri doğru biçimde kavrayarak eğitim sürecini bu doğrultuda planlamalarını mümkün kılar. Özellikle otizm spektrum bozukluğu, zihinsel yetersizlik veya gelişimsel gecikme gibi durumlara sahip bireylerin ihtiyaçlarını anlamak, etkili bir öğretim sürecinin ön koşuludur (Eren, 2012).

Pedagojik beceriler, bu bilgi birikiminin uygulamaya dönüştürülmesini sağlayarak öğretmenlerin öğrenme ortamlarını yapılandırma ve etkin öğretim stratejileri geliştirme süreçlerinde belirleyici rol oynar. Özel eğitimde müzik ve oyun derslerinin planlanması, yürütülmesi ve değerlendirilmesinde öğretmenlerin pedagojik yeterlilik düzeyleri doğrudan belirleyici olmaktadır. Müzik temelli öğretim yaklaşımları, öğretmenlerin ritim, melodi ve hareket kavramlarını işlevsel biçimde kullanabilmelerini gerektirir. Özellikle Orff-Schulwerk yaklaşımı gibi yaratıcı yöntemler, öğretmenlerin yaratıcılık, estetik duyarlılık ve bireysel farkındalık becerilerini geliştirmelerini zorunlu kılmaktadır (Eren vd., 2013). Benzer biçimde, oyun temelli öğretim yöntemleri de öğretmenlerin, bireylerin gelişimsel özelliklerini gözetenek oyunları yapılandırma ve bu oyunlar aracılığıyla öğrenmeyi destekleme yeterliğine sahip olmalarını gerektirir. Dolayısıyla, mesleki yeterliliklerin sürekli biçimde güncellenmesi ve geliştirilmesi, öğretmen performansının ve öğretim kalitesinin sürdürülebilirliği açısından kritik öneme sahiptir.

Teknolojiyi etkili biçimde kullanma becerisi, özel eğitim öğretmenlerinin mesleki yeterliliklerini güçlendiren bir diğer önemli boyuttur. Günümüz eğitim ortamlarında dijital araçlar, özellikle müzik ve oyun derslerinin daha etkileşimli ve ilgi çekici hale getirilmesinde önemli işlevler üstlenmektedir. Ritim ve melodi öğretimine yönelik dijital uygulamalar, öğrencilerin öğrenme motivasyonunu artıran ve bireysel farklılıklara uyum sağlayan araçlar olarak değerlendirilmektedir (Mateos-Moreno & Atencia-Doña, 2013). Bununla birlikte, bu

teknolojilerin etkili biçimde kullanılabilmesi için öğretmenlerin dijital okuryazarlık düzeylerinin yeterli olması ve teknolojiyi öğretim süreçlerine uygun biçimde entegre edebilmeleri gerekmektedir.

Duygusal dayanıklılık ve iletişim becerileri de özel eğitim öğretmenliğinin vazgeçilmez yeterlik alanları arasındadır. Özel gereksinimli bireylerle çalışmak, yüksek düzeyde sabır, empati ve öz farkındalık gerektiren bir süreçtir. Öğretmenlerin hem öğrencilerle hem de ailelerle kurdukları etkili iletişim, eğitim sürecinin başarısında belirleyici bir faktördür (Turan, 2006). Ayrıca öğretmenlerin mesleki zorluklar karşısında duygusal dayanıklılık gösterebilmeleri, mesleki doyumlarını ve uzun vadede mesleğe bağlılıklarını artıran önemli bir unsurdur.

Türkiye’de özel eğitim öğretmenlerinin mesleki yeterliliklerini geliştirmeye yönelik çeşitli hizmet içi eğitim ve mesleki gelişim programları yürütülmektedir. Ancak bu programların içerik ve kapsam bakımından öğretmenlerin ihtiyaçlarını tam olarak karşılamadığı ve uygulamada yetersiz kaldığı vurgulanmaktadır (Güven & Çevik, 2011). Özellikle müzik ve oyun temelli derslere ilişkin yeterliliklerin güçlendirilmesi, öğretmenlerin bu derslere yönelik tutumlarını ve motivasyonlarını olumlu yönde etkileyebilecektir. Bu nedenle, mesleki gelişim programlarında yaratıcı öğretim yaklaşımlarına, uygulamalı etkinliklere ve teknolojik araçların entegrasyonuna daha fazla yer verilmesi gerekmektedir.

Özel eğitim öğretmenlerinin mesleki yeterlilik düzeyleri, özel gereksinimli bireylerin eğitim süreçlerinin niteliği üzerinde doğrudan etkilidir. Öğretmenlerin bilgi, beceri ve duygusal yeterliklerinin sürekli olarak geliştirilmesi, yalnızca öğrencilerin öğrenme süreçlerini desteklemekle kalmaz; aynı zamanda öğretmenlerin mesleki tatminini, öz-yeterlik algısını ve öğretme motivasyonunu da güçlendirir. Bu bağlamda, özel eğitimde müzik ve oyun derslerinin başarısı, öğretmenlerin bu alanlardaki yeterlilikleriyle yakından ilişkilidir. Eğitim politikalarının ve hizmet içi gelişim programlarının bu gereksinimleri karşılayacak biçimde yeniden yapılandırılması, uzun vadede hem öğretmenler hem de öğrenciler açısından kalıcı ve olumlu sonuçlar doğuracaktır.

Müzik ve oyun derslerinin öğretiminde öğretmenlerin karşılaştıkları güçlükler, bu derslerin etkililiğini doğrudan etkileyen önemli bir unsur olarak öne çıkmaktadır. Alan yazında, müzik öğretmenlerinin sınıf içinde farklı gelişim düzeylerine sahip öğrencilerle çalışırken bireysel ihtiyaçlara yeterli ölçüde yanıt vermekte zorlandıkları ve bu durumun derslerin etkililiğini azalttığı vurgulanmaktadır (Aksoy, 2022). Farklı yetenek ve öğrenme düzeylerine sahip öğrencilerle aynı anda etkileşim kurma gerekliliği, öğretmenlerin sınıf yönetimi, dikkat dağılımı ve etkinlik planlama süreçlerinde ek zorluklar yaşamalarına neden olmaktadır.

Benzer biçimde, oyun temelli derslerde de öğretmenlerin grup dinamiklerini yönetme, öğrenciler arası etkileşimi dengeleme ve bireysel farklılıklara uygun oyun etkinlikleri tasarlama konusunda çeşitli güçlüklerle karşılaştıkları görülmektedir (Kazu & Aslan, 2016). Bu durum, oyun derslerinin planlanması ve uygulanması aşamalarında öğretmenlerin hem pedagojik hem de örgütsel becerilerini zorlayan bir unsur olarak değerlendirilmektedir. Grup içi iletişimin etkin şekilde sağlanamaması veya oyunun amacına uygun yapılandırılmaması, öğrencilerin derse katılım düzeylerini ve öğrenme kazanımlarını olumsuz yönde etkileyebilmektedir.

Söz konusu güçlükler, müzik ve oyun derslerinin daha etkili biçimde yürütülebilmesi için öğretmenlerin mesleki gelişim programlarıyla desteklenmesi gerektiğine işaret etmektedir. Bu bağlamda, öğretmenlerin özel gereksinimli öğrencilerin farklı öğrenme profillerine uygun öğretim stratejileri geliştirebilmelerini sağlayacak biçimde yapılandırılmış hizmet içi eğitim programlarına ihtiyaç duyulmaktadır. Ayrıca, eğitim politikalarının bu derslerin önemini vurgulayacak ve öğretim sürecini destekleyecek biçimde yeniden gözden geçirilmesi gerekmektedir.

Müzik ve oyun derslerinde karşılaşılan sorunlar, yalnızca öğretmenlerin bireysel yeterlikleriyle sınırlı olmayıp aynı zamanda sistemsel ve uygulamaya yönelik eksikliklerden de kaynaklanmaktadır. Fiziksel ortamların yetersizliği, materyal eksiklikleri ve müfredat kapsamında bu derslerin sınırlı bir yer tutması, öğretim süreçlerinin etkililiğini azaltan temel faktörler arasında yer almaktadır. Bu derslerin niteliğinin artırılması için öğretmenlerin mesleki yeterliliklerinin sürekli geliştirilmesi, uygun materyal ve donanım desteğinin sağlanması ve müzik ile oyun derslerinin müfredatta daha fazla öncelik kazanması gerekmektedir.

Türkiye’de bu alanda yaşanan sorunların giderilmesi, yalnızca bu derslerin pedagojik kalitesini yükseltmekle kalmayacak; aynı zamanda öğrencilerin sosyal, duygusal ve bilişsel gelişimlerine de önemli katkılar sağlayacaktır. Bu nedenle, öğretmen eğitimine yönelik kapsamlı programlar ile müzik ve oyun derslerinin eğitsel değerine ilişkin farkındalık artırıcı çalışmalar, bu derslerin eğitim süreçlerindeki etkililiğini güçlendirmek açısından kritik bir önem taşımaktadır.

Bu yaklaşımların özel gereksinimli bireylerle yürütülen öğretim süreçlerinde uygulanması, bireyselleştirilmiş eğitimin etkinliğini artıran önemli bir unsur olarak değerlendirilmektedir. Müzik ve oyun, bu bireylerin sosyal ortamlara adaptasyonunu kolaylaştırmakta; etkileşim becerilerinin gelişimini destekleyerek öğrenme ortamlarıyla kurdukları bağı güçlendirmektedir. Nitekim ritim temelli etkinliklerin dikkat eksikliği

yaşayan bireylerde odaklanma süresini artırdığı; grup içi müzik faaliyetlerinin ise iş birliği ve empati gelişimine katkı sunduğu gözlemlenmiştir (Turan, 2006)

Türkiye’de özel eğitim sisteminde müzik ve oyun temelli derslerin öğretim sürecinde kullanımına yönelik yapılan araştırmaların oldukça sınırlı olduğu görülmektedir. Mevcut literatür, bu derslerin etkili biçimde yürütülmesinin çoğunlukla öğretmenlerin bilgi düzeyleri, mesleki yeterlilik algıları ve motivasyon durumları ile yakından ilişkili olduğunu ortaya koymaktadır (Güven & Tufan, 2010). Bu doğrultuda, öğretmenlerin müzik ve oyun derslerine yönelik tutumlarının incelenmesi, söz konusu derslerin özel eğitim ortamlarında daha etkili ve verimli bir biçimde uygulanabilmesine katkı sağlaması bakımından önemli bir gereklilik olarak değerlendirilmektedir.

Müzik ve oyun temelli etkinlikler, özel eğitime gereksinim duyan bireylerin sosyal, duygusal, bilişsel ve fiziksel gelişim alanlarını destekleyen temel pedagojik araçlar arasında konumlanmaktadır. Bu etkinlikler, bireylerin çok yönlü gelişimlerini teşvik ederek öğrenme süreçlerini zenginleştirmekte ve eğitim ortamlarında katılım, etkileşim ve motivasyonun artmasına önemli ölçüde katkı sunmaktadır. Bu etkinlikler, öğrencilerin iletişim becerilerini geliştirmenin yanı sıra, öğrenme süreçlerine aktif katılımı teşvik etmekte ve duygusal ifade alanlarını genişletmektedir. Bununla birlikte, müzik ve oyun derslerinin uygulama süreçlerinde çeşitli güçlüklerle karşılaşmaktadır. Bu sorunlar, bir yandan öğretmenlerin tutum ve yaklaşımlarından, diğer yandan da sistemin yapısal ve program eksikliklerinden kaynaklandığı tahmin edilmektedir.

Öğretmenlerin müzik ve oyun derslerine ilişkin tutumları, bu derslerin planlama, yürütme ve değerlendirme aşamalarında belirleyici bir faktör olarak öne çıkmaktadır. Artan (2001), müziğin engelli bireyler üzerindeki olumlu etkilerine dikkat çekerek, uygulamada karşılaşılan temel zorluklardan birinin öğretmenlerin müzik eğitimi alanındaki bilgi eksikliği olduğunu vurgulamıştır. Bu durum, öğretmenlerin ders içeriklerini planlama, materyal seçimi ve öğrenciye uygun etkinlik tasarlama süreçlerinde yetersizlik yaşamalarına neden olmaktadır.

Özel eğitim alanında görev yapan öğretmenlerin müzik ve oyun temelli etkinlikleri planlama ve uygulama süreçlerinde karşılaştıkları güçlüklerin temelinde, mesleki yeterlilik algıları da önemli bir unsur olarak görülmektedir. Çadır (2008), zihinsel yetersizliği bulunan bireylerle yürütülen müzik temelli sosyal beceri öğretim uygulamalarında, öğretmenlerin mesleki bilgi eksikliklerinin programın etkililiğini sınırlayan temel faktörlerden biri olduğunu ortaya koymuştur. Bu bulgu, öğretmen yeterliklerinin müzik temelli öğretim süreçlerinin başarısında belirleyici bir rol oynadığını göstermektedir. Benzer biçimde, Çakır Doğan (2011) tarafından gerçekleştirilen araştırmada da, eğitilebilir zihinsel yetersizliğe sahip öğrenciler için geliştirilen müzik eğitimi programlarının, öğretmenler tarafından yeterince işlevsel bulunmadığı ve bu durumun derslerin yapılandırılması, uygulanması ve değerlendirilmesi süreçlerinde çeşitli aksaklıklara yol açtığı sonucuna ulaşılmıştır.

Müzik ve oyun derslerinin etkili biçimde yürütülmesi, büyük ölçüde kullanılan öğretim materyallerinin uygunluğu, çeşitliliği ve pedagojik işlevselliğine bağlıdır. Ancak mevcut durumda, bu derslerde kullanılabilecek materyal yelpazesinin sınırlı olması, öğretmenlerin ders içeriklerini zenginleştirme ve farklı öğretim stratejilerini uygulama olanaklarını kısıtlamaktadır. Müzik derslerinde kullanılan enstrümanların sayıca ve tür bakımından yetersiz olması, öğrencilerin müzikal deneyimlerini çeşitlendirme fırsatlarını sınırlandırmakta ve öğrenme sürecinin etkililiğini azaltmaktadır. Örneğin, yalnızca temel enstrümanlarla sürdürülen bir öğretim süreci, öğrencilerin farklı tını, ritim ve armoni deneyimlerine erişimini engelleyebilmektedir (Karatağ, 2020). Bu nedenle, müzik temelli materyallerin çeşitlendirilmesi ve öğrencilere farklı ritim, melodi ve performans etkinlikleri sunabilecek araçların geliştirilmesi, derslerin niteliğini ve öğrencilerin öğrenme motivasyonunu artıracaktır.

Benzer biçimde, oyun temelli öğretim süreçlerinde kullanılan materyallerin yetersizliği, etkinliklerin kapsamını daraltmakta ve derslerin hedeflerine ulaşmasını güçleştirmektedir. Oyun derslerinde kullanılan fiziksel araç-gereçler, öğrencilerin motor becerilerinin gelişimi, iş birliği duygusunun pekiştirilmesi ve derse katılım düzeylerinin artırılması açısından büyük önem taşımaktadır. Ancak mevcut materyal eksikliği, öğretmenlerin yaratıcı oyun tasarımları yapmalarını ve dersleri farklılaştırmalarını zorlaştırmaktadır (Kalyoncu, 2006). Özellikle dramatik oyunlar, rol oynama etkinlikleri veya grup oyunları için gerekli materyallerin eksikliği, öğretim sürecinin etkililiğini sınırlayan temel faktörlerden biridir. Bu nedenle, oyun temelli materyallerin hem nicelik hem de nitelik açısından geliştirilmesi, öğretmenlerin pedagojik uygulamalarını destekleyecek önemli bir gerekliliktir.

Materyal geliştirme sürecinin öğretmenlerin deneyimleri, gereksinimleri ve önerileri doğrultusunda yürütülmesi, materyallerin öğretim ortamına daha işlevsel biçimde entegre edilmesini sağlayabilir. Ayrıca, geliştirilecek materyallerin yerel kültürel unsurları yansıtmaması, öğrencilerin derse olan ilgisini ve aidiyet duygusunu güçlendirecektir. Örneğin, Türk halk müziği temalı ritim etkinlikleri veya geleneksel çocuk oyunlarının çağdaş yorumları, öğrencilere hem kültürel farkındalık hem de eğitsel zenginlik kazandırabilir (Altun & Uzuner, 2018). Bunun yanı sıra, teknolojik kaynakların materyal geliştirme sürecine entegre edilmesi de büyük önem taşımaktadır. Dijital müzik platformları, interaktif oyun uygulamaları ve mobil tabanlı öğrenme araçları gibi

teknolojik materyaller, öğretim sürecini daha etkileşimli, erişilebilir ve öğrenci merkezli hale getirebilir (Pektaş & Elmacı, 2024).

Müzik ve oyun derslerine yönelik materyal çeşitliliğinin artırılması, bu derslerin öğretim kalitesini ve öğrencilerin öğrenme kazanımlarını doğrudan etkileyecek önemli bir unsurdur. Materyallerin geliştirilmesi ve güncellenmesi sürecine öğretmenlerin, eğitim programı uzmanlarının ve teknoloji geliştiricilerinin ortak biçimde katılımı, sürdürülebilir ve yenilikçi bir öğretim altyapısının oluşturulmasına katkı sağlayacaktır. Bu doğrultuda, materyal geliştirme çalışmalarına daha fazla kaynak ayrılması ve bu sürecin sistematik biçimde desteklenmesi, özel eğitimde müzik ve oyun derslerinin etkililiğini artırmada stratejik bir gereklilik olarak değerlendirilmektedir.

Bu veriler, özel eğitimde müzik ve oyun derslerinin etkinliğini artırmak için öğretmenlerin pedagojik bilgi, müziksel yeterlilik ve tutumsal farkındalıklarının güçlendirilmesi gerektiğini ortaya koymaktadır. Böylelikle, bu derslerin öğrencilerin gelişimsel ihtiyaçlarını karşılamada daha etkili bir araç haline gelebileceği öngörülmektedir. Yapılacak olan bu çalışmada, müzik ve oyun derslerine ilişkin özel eğitim öğretmenlerinin eğilimlerini incelemek ve bu tutumları şekillendiren faktörleri belirlemek amaçlanmıştır. Araştırma, özel eğitim öğretmenlerinin müzik ve oyun etkinliklerine yönelik tutumlarını ve bu derslerin uygulanmasında yaşadıkları deneyim ve zorlukları incelemeyi amaçlamaktadır. Araştırma kapsamında, öğretmenlerin demografik özellikleri ile tutumları arasındaki ilişkiler incelenerek, katılan öğretmenlerin cinsiyetlerine göre, yaşlarına göre, eğitim durumlarına göre ve mesleki deneyimlerine göre müzik ve oyun derslerine ilişkin tutumları üzerindeki etkiler gibi başlıklara yanıt aranacak olması da bu araştırmanın alt problemlerini oluşturmaktadır. Bu çerçevede, araştırma hem özel eğitimde müzik ve oyun derslerinin öğretmen perspektifinden önemini değerlendirmeyi, hem de bu derslerin uygulanabilirliğini etkileyen temel faktörleri ortaya koymayı amaçlamaktadır.

Yöntem

Araştırmada, özel eğitim öğretmenlerinin müzik ve oyun dersine ilişkin tutumları, demografik özellikleri (cinsiyet, yaş, eğitim düzeyi ve mesleki deneyim) bağlamında incelenmiş ve bu faktörlerin tutumlar üzerindeki etkileri karşılaştırmalı olarak değerlendirilmiştir.

Araştırma Yöntemi

Bu yönüyle araştırma, nicel yöntem kullanılarak ve betimsel tarama modeli temel alınarak yürütülmüştür. Betimsel içerik analizlerinin farklı çalışmalarda yaygın olarak kullanılması, literatürün sistematik ve düzenli bir şekilde sunulmasını zorunlu kılmaktadır. Bu yöntemi kullanan çalışmalarda, literatürün sistemli biçimde sunulmaması durumunda, analiz sonuçları hedeflenen amaca uygun olmayan ve güvenilirliği düşük bulgulara yol açabilmektedir. Betimsel içerik analizinde elde edilen verilerin doğru, düzenli ve tutarlı bir şekilde ortaya konması, analiz edilmesi, yorumlanması ve sonuçların açık bir şekilde belirtilmesi, çalışmanın bilimsel geçerliliği açısından büyük önem taşımaktadır (Ültay vd., 2021, s.190).

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubu, 2024-2025 eğitim-öğretim yılı içerisinde Karabük il merkezinde görev yapan toplam 50 özel eğitim öğretmeninden oluşmaktadır. Demografik bilgiler aşağıda Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1

Çalışma Grubuna Ait Demografik Bilgiler

Değişken	Kategori	n	%
Cinsiyet	Kadın	23	46
	Erkek	27	54
	Toplam	50	100
Eğitim durumu	Lisans	42	84
	Yüksek lisans	8	16
	Toplam	50	100
Yaş	20-30 arası	9	18
	31-40 arası	19	38
	41-50 arası	17	34
	51 ve üzeri	5	10
	Toplam	50	100
Mesleki deneyim	5-10 yıl arası	24	48
	11-20 yıl arası	9	18
	21 yıl ve üzeri	17	34
	Toplam	50	100

Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada, öğretmenlerin oyun, dans ve müzik derslerine yönelik tutum ve motivasyonlarını değerlendirmek amacıyla Özevin (2006) tarafından geliştirilmiş ve geçerlik ile güvenilirlik çalışmaları tamamlanmış olan “Oyun, Dans ve Müzik Dersine İlişkin Motivasyon Ölçeği” kullanılmıştır. Ölçeğin yapı geçerliğinin saptanması amacıyla faktör analizi yapılmıştır. Yapılan faktör analizi sonucunda, faktör yük değerleri .45’den düşük olan maddeler ölçekten atılmıştır. Analiz sonucunda ölçek üç faktörde toplanmıştır. Cronbach Alpha Güvenirlik Katsayısı da .96 olarak hesaplanmıştır.

Ölçek, katılımcıların ilgili derslere karşı duydukları ilgi ve motivasyon düzeylerini ölçen Likert tipi bir derecelendirme sistemi içermektedir. Böylece, hem olumlu veya olumsuz tutumlar belirlenebilmekte hem de bu tutumların hangi boyutlarda yoğunlaştığı saptanabilmektedir. Ölçek başlangıçta öğretmen adayları için geliştirilmiş olmasına rağmen, bu araştırmada özel eğitim okullarında görev yapan öğretmenler üzerinde uygulanmıştır. Ölçme aracı, öğretmenlerin duyuşsal özelliklerini ölçmeye uygun bir yapıya sahip olması nedeniyle, özel eğitim alanında yapılan araştırmalara değerli bir katkı sunmaktadır.

Veri Toplama ve Analizi

Araştırmada veriler, teknolojik araçlardan yararlanılarak çevrim içi ortamda toplanmıştır. Katılımcılara erişimi kolaylaştırmak amacıyla, veri toplama aracı Google Form platformu üzerinden hazırlanmış ve ilgili öğretmenlere dijital kanallar aracılığıyla ulaştırılmıştır. Katılımcılar, istekli olarak formu doldurmuş ve herhangi bir yönlendirme olmaksızın kendi görüşlerini paylaşmışlardır.

Dijital veri toplama yöntemi, hem zaman ve mekân açısından verimlilik sağlamış hem de geniş bir öğretmen kitlesine kısa sürede ulaşılmasına olanak tanımıştır. Ayrıca, verilerin doğrudan elektronik ortamda elde edilmesi, analiz aşamasında veri giriş hatalarını minimize etmiş ve bilgilerin hızlı bir şekilde SPSS programına aktarılmasını kolaylaştırmıştır. Katılımcılara veri toplama süreci öncesinde araştırmanın amacı aktarılmış ve gizlilik prensibi çerçevesinde sürece katılım sağlanmıştır. Araştırmada toplanan veriler, SPSS 25.0 (Statistical Package for the Social Sciences) programı kullanılarak analiz edilmiştir. Öncelikle, katılımcıların demografik özellikleri frekans (n) ve yüzde (%) dağılımlarıyla betimlenmiş; araştırmanın alt problemlerin incelenmesinde ise parametrik istatistiksel testler kullanılmıştır.

İki grup arasında karşılaştırma yapılması gereken durumlarda bağımsız örneklem t-testi, ikiden fazla grup arasında karşılaştırma gereken durumlarda ise tek yönlü varyans analizi (ANOVA) kullanılmıştır. İlgili analizler öncesinde normallik varsayımları kontrol edilmiş ve parametrik testlerin uygulanabilirliği doğrulanmıştır. Analiz sonuçları $p < .05$ anlamlılık düzeyi esas alınarak yorumlanmıştır. Bu sayede, öğretmenlerin müzik ve oyun dersine yönelik tutumlarının demografik değişkenler bağlamında farklılık gösterip göstermediği sistematik bir şekilde değerlendirilmiştir.

Bulgular

Bu kısımda, araştırmaya ait amaçlar ile elde edilen nicel verilerin analiz sonuçları sunulmaktadır. Katılımcıların demografik özellikleri dikkate alınarak, oyun, dans ve müzik derslerine yönelik motivasyon düzeyleri çeşitli istatistiksel yöntemlerle değerlendirilmiş ve bulgular tablolar aracılığıyla sistematik bir biçimde raporlanmıştır.

Araştırmanın Birinci Alt Amacına İlişkin Bulgular

Araştırmanın birinci alt amacı, katılımcı öğretmenlerin cinsiyetlerine göre müzik ve oyun dersine yönelik tutumlarını incelemektir. Bu amaç doğrultusunda elde edilen veriler, bağımsız örneklem t-testi kullanılarak analiz edilmiş ve sonuçlar Tablo 2’de sunulmuştur.

Tablo 2

Cinsiyete Göre Oyun Dans ve Müzik Dersi Motivasyon Ölçeği T-Testi Sonuçları

Cinsiyet	n	$\bar{X}$	SS	T	p
Kadın	23	126.04	17.303	-.311	.757
Erkek	27	127.40	17.717		

Tablo 2’de, araştırmaya katılan özel eğitim öğretmenlerinin cinsiyetlerine göre oyun, dans ve müzik dersine yönelik motivasyon düzeyleri incelenmiştir. Bu analizde, bağımsız örneklem t-testi uygulanmış ve sonuçlar tabloya yansıtılmıştır. Kadın öğretmenlerin motivasyon puan ortalaması $\bar{x} = 126.04$; $SS = 17.303$ olarak hesaplanırken, erkek öğretmenlerin ortalaması $\bar{x} = 127.40$ ($SS = 13.717$) olarak belirlenmiştir. Bulgular, her iki grubun motivasyon düzeylerinin birbirine oldukça yakın olduğunu göstermektedir. Hesaplanan t değeri $t(48) = -.311$ ve anlamlılık düzeyi $p = .757$ olarak bulunmuştur. Elde edilen sonuçlara göre, p değerinin .05 anlamlılık düzeyinin üzerinde bulunması nedeniyle, cinsiyete bağlı olarak oyun, dans ve müzik dersine yönelik motivasyon düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı belirlenmiştir.

Diğer bir deyişle, özel eğitim öğretmenlerinin oyun, dans ve müzik dersine yönelik motivasyon düzeyleri, cinsiyet faktöründen bağımsız olarak benzerlik göstermektedir. Her iki grubun benzer ortalamalar sergilemesi, kadın ve erkek öğretmenlerin motivasyon ve derse katılım düzeylerinin birbirine yakın olduğunu ortaya koymakta ve cinsiyetin bu bağlamda belirleyici bir faktör olmadığını göstermektedir.

Araştırmanın İkinci Alt Amacına İlişkin Bulgular

Araştırmanın ikinci alt amacında, katılımcı öğretmenlerin yaş gruplarına göre müzik ve oyun dersine yönelik tutumları incelenmiştir. Bu amaç doğrultusunda elde edilen veriler, tek yönlü varyans analizi (ANOVA) kullanılarak değerlendirilmiş ve sonuçlar Tablo 3'te sunulmuştur.

Tablo 3

Yaşa Göre Oyun Dans ve Müzik Dersi Motivasyon Ölçeği ANOVA Sonuçları

Yaş	n	$\bar{X}$	SS	F	p
20-30	9	114.66	19.38	2.941	.043
31-40	19	127.84	10.38		
41-50	17	132.23	15.99		
51 ve üzeri	5	126.00	12.38		
Toplam	50	126.78	15.32		

Tablo 3, özel eğitim öğretmenlerinin oyun, dans ve müzik derslerine yönelik motivasyon seviyelerinin yaş gruplarına göre değişim gösterip göstermediğini değerlendirmek amacıyla yürütülen tek faktörlü varyans analizi (ANOVA) bulgularını içermektedir. Analiz kapsamında öğretmenler dört yaş grubuna ayrılmıştır. Bunlar: 20-30 yaş, 31-40 yaş, 41-50 yaş ve 51 yaş ve üstü. Her grubun motivasyon puan ortalamaları sırasıyla şöyledir: 20-30 yaş grubu $\bar{x} = 114.66$ ($SS = 19.38$); 31-40 yaş grubu $\bar{x} = 127.84$ ($SS = 10.38$); 41-50 yaş grubu $\bar{x} = 132.23$ ($SS = 15.99$) ve 51 yaş ve üstü $\bar{x} = 126.00$ 'dır ($ss = 12.38$). Genel ortalama ise $\bar{x} = 126.78$ 'dir ($SS = 15.32$).

ANOVA sonuçları, $F = 2.941$; $p = .043$ değerleri ile yaş grupları arasında motivasyon düzeylerinde istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir ($p < .05$). Özellikle 41-50 yaş grubunun en yüksek ortalamaya sahip olması ($\bar{x} = 132.23$) dikkat çekmektedir ve orta yaş grubundaki öğretmenlerin bu derslere yönelik motivasyonlarının daha yüksek olabileceğini düşündürmektedir. Genel eğilim, genç öğretmenlerde motivasyonun daha düşük, orta yaş grubunda ise daha yüksek olduğunu göstermektedir. Bu durum, öğretmenlerin yaş ve deneyimlerinin, müzik, dans ve oyun derslerine yönelik motivasyonlarını artırıcı bir etkisi olabileceğine işaret etmektedir.

Araştırmanın Üçüncü Alt Amacına İlişkin Bulgular

Araştırmanın üçüncü alt amacı, özel eğitim öğretmenlerinin müzik ve oyun dersine yönelik tutumlarının eğitim durumlarına göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemektir. Bu amaç doğrultusunda, katılımcıların lisans ve lisansüstü eğitim düzeylerine göre motivasyon düzeyleri karşılaştırılmıştır. Elde edilen veriler, bağımsız örneklem t-testi kullanılarak analiz edilmiş olup, sonuçlar Tablo 4'te sunulmuştur.

Tablo 4

Öğrenim Durumuna Göre Oyun Dans ve Müzik Dersi Motivasyon Ölçeği T-Testi Sonuçları

Eğitim durumu	n	$\bar{X}$	SS	T	p
Lisans	42	127.88	14.75	1.169	.248
Yüksek lisans	8	121.00	17.97		

Tablo 4'te, özel eğitim öğretmenlerinin eğitim düzeyleri ile oyun, dans ve müzik dersine yönelik motivasyonları arasındaki olası farklılıkları incelemek amacıyla yapılan bağımsız örneklem t-testi sonuçları yer almaktadır. Bulgulara göre, lisans mezunu öğretmenlerin motivasyon puan ortalaması $\bar{x} = 127.88$ ($ss = 14.75$) iken, yüksek lisans mezunu öğretmenlerin ortalaması $\bar{x} = 121.00$ ($ss = 17.97$) olarak belirlenmiştir. Ortalama değerler, lisans mezunu öğretmenlerin söz konusu derse ilişkin motivasyonlarının görece daha yüksek olduğunu göstermektedir. Ancak yapılan istatistiksel analiz sonucunda elde edilen $t(48) = 1.169$; $p = .248$ değerleri, $p > .05$ olduğu için bu farkın anlamlı düzeyde olmadığına işaret etmektedir. Dolayısıyla, eğitim düzeyinin öğretmenlerin oyun, dans ve müzik dersine yönelik motivasyonlarını anlamlı biçimde etkilemediği sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmanın Dördüncü Alt Amacına İlişkin Bulgular

Araştırmanın dördüncü alt amacında, katılımcı öğretmenlerin mesleki deneyimine göre müzik ve oyun dersine yönelik tutumları incelenmiştir. Bu amaç doğrultusunda elde edilen veriler, tek yönlü varyans analizi (ANOVA) kullanılarak değerlendirilmiş ve sonuçlar Tablo 5'te sunulmuştur.

Tablo 5

Mesleki Deneyime Göre Oyun Dans ve Müzik Dersi Motivasyon Ölçeği ANOVA Sonuçları

Yaş	<i>n</i>	$\bar{X}$	<i>SS</i>	<i>F</i>	<i>p</i>
5-10	24	123.54	14.53	1.056	.356
11-20	9	128.88	14.39		
21 ve üzeri	17	130.23	16.75		
Toplam	50	126.78	15.32		

Tablo 5’te, araştırmaya katılan özel eğitim öğretmenlerinin mesleki deneyim sürelerine göre oyun, dans ve müzik dersine ilişkin motivasyon düzeylerinde anlamlı bir fark bulunup bulunmadığını belirlemek amacıyla gerçekleştirilen tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları sunulmuştur. Katılımcılar mesleki kıdemlerine göre üç gruba ayrılmıştır. Bunlar: 5-10 yıl, 11-20 yıl ve 21 yıl ve üzeridir. Gruplara ilişkin motivasyon puan ortalamaları sırasıyla, 5-10 yıl deneyime sahip öğretmenlerde $\bar{x} = 123.54$ ($ss = 14.53$), 11-20 yıl deneyime sahip öğretmenlerde $\bar{x} = 128.88$ ($ss = 14.39$), 21 yıl ve üzeri öğretmenlerde ise $\bar{x} = 130.23$ ($ss = 16.75$) olarak hesaplanmıştır. Araştırmanın genel ortalaması ise $\bar{x} = 126.78$ ($ss = 15.32$) şeklindedir.

Yapılan ANOVA analizi sonucunda $F = 1.056$ ve $p = .356$ olarak bulunmuştur. Elde edilen bulgu, $p < .05$ anlamlılık düzeyinin üzerinde yer aldığından, öğretmenlerin mesleki deneyim süreleri ile motivasyon düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın bulunmadığı sonucuna varılmıştır. Diğer bir ifadeyle, mesleki kıdemin artması ya da azalması, öğretmenlerin oyun, dans ve müzik derslerine yönelik motivasyonlarında anlamlı bir değişim yaratmamaktadır.

Tartışma

Araştırma bulguları, özel eğitim öğretmenlerinin oyun, dans ve müzik derslerine yönelik motivasyon düzeylerinin genel olarak yüksek olduğunu göstermektedir. Bu durum, öğretmenlerin söz konusu dersleri yalnızca bir öğretim içeriği olarak değil, aynı zamanda öğrenciyle etkileşimi güçlendiren, gelişimsel alanları destekleyen ve öğrenme süreçlerine duyuşsal derinlik kazandıran bir araç olarak gördükleri sonucuna varılmıştır. Nitekim Aksoy (2022) ile Albayrak ve Bulut (2023) tarafından yapılan araştırmalarda da, özel eğitim öğretmenlerinin müzik ve oyun temelli etkinlikleri, öğrencilerin gelişimi açısından bu dersleri önemli bulduklarını ve söz konusu derslere ilişkin olumlu tutumlar sergilediklerini ortaya koymaktadır. Bu bulgular, oyun ve müzik temelli öğretimin özel eğitim bağlamında etkili bir öğrenme desteği sunduğuna işaret etmektedir.

Cinsiyet değişkenine ilişkin bulgular, kadın ve erkek öğretmenlerin motivasyon düzeyleri arasında anlamlı bir fark bulunmadığını ortaya koymuştur. Bu sonuç, öğretmenlerin oyun, dans ve müzik dersine yönelik motivasyonlarının cinsiyetten bağımsız geliştiğini göstermektedir. Piştav-Akmeşe ve Kayhan (2017)’in oyun öğretimine yönelik öz-yeterlik algılarını incelediği çalışması da benzer biçimde cinsiyete bağlı bir farklılık ortaya koymamıştır. Benzer şekilde, Bozkurt ve Olcay’ın (2022), öğretmenlerin dijital oyunlara ilişkin tutumlarını ele aldığı araştırmada da cinsiyetin anlamlı bir değişken olmadığı belirtilmiştir. Bu bağlamda, öğretmenlerin söz konusu derslere yönelik motivasyonlarının bireysel eğilimler, pedagojik farkındalık ve mesleki tutum gibi değişkenlerle daha yakından ilişkili olduğu söylenebilir.

Eğitim durumu değişkenine yönelik analizlerde de anlamlı bir farklılık saptanmamıştır. Lisans ve yüksek lisans mezunu öğretmenler arasında motivasyon düzeylerinin istatistiksel olarak benzer olduğu belirlenmiştir. Bu bulgu, öğretmenlerin tutum ve motivasyonlarının, akademik kariyerdan ziyade kişisel deneyimler, öğretimsel yeterlikler ve sınıf içi başarılarla ilişkili olduğunu göstermektedir. Alan yazında eğitsel oyunlara yönelik tutumları inceleyen çalışmalar da öğretmenlerin eğitim düzeyinden bağımsız olarak oyun temelli öğrenmeye olumlu yaklaşıtlarını ortaya koymuştur. Bu durum, pedagojik tutumların yalnızca formal eğitimle değil, deneyim, özgüven ve içsel motivasyonla da şekillendiğini göstermektedir.

Araştırmada yaş değişkeni bakımından elde edilen bulgular, 41-50 yaş aralığındaki öğretmenlerin motivasyon düzeylerinin diğer yaş gruplarına kıyasla daha yüksek olduğunu göstermektedir. Bu durum, yaşla birlikte gelişen pedagojik olgunluk ve deneyimsel farkındalığın, oyun ve müzik derslerine yüklenen anlamı derinleştirdiğini düşündürmektedir. Altun ve Uzuner (2018) çalışmasında, öğretmenlerin yaşlarının ilerlemesiyle birlikte müzik öğretimine yönelik tutumlarının daha olumlu bir hâl aldığı ifade edilmektedir. Artan (2001) ise müziğin özellikle engelli çocukların gelişiminde önemli bir araç olduğunu ve bu etkinin pedagojik deneyimle doğrudan ilişkili bulunduğunu belirtmiştir. Dolayısıyla, öğretim yaşantısı boyunca edinilen deneyimin, öğretmenlerin bu tür derslere yönelik motivasyonlarını niteliksel olarak güçlendirdiği söylenebilir.

Buna karşın, mesleki deneyim süresi değişkenine ilişkin bulgular bu eğilimi desteklememektedir. Deneyim süresi arttıkça ortalama motivasyon puanlarında küçük bir artış gözlenirse de bu fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. Bu sonuç, deneyimin yalnızca süresinin değil, içeriğinin ve niteliğinin de önemli olduğunu göstermektedir. Durmaz ve Karamustafaoğlu (2022), öğretmenlerin eğitsel oyunlara yönelik tutumlarında deneyim süresinden ziyade deneyim kalitesinin belirleyici olduğunu vurgulamıştır. Dolayısıyla, öğretmenlikte

geçirilen süre kadar, bu süreçte edinilen pedagojik beceriler, yenilikçi yaklaşımlar ve duyuşsal farkındalıklar da belirleyici olmaktadır.

Genel olarak araştırma bulguları, oyun, dans ve müzik derslerinin özel eğitim ortamlarında yalnızca destekleyici veya eğlence temelli bir etkinlik değil, aynı zamanda öğrencilerin sosyal-duyuşsal gelişimlerini, iletişim becerilerini ve bilişsel süreçlerini güçlendiren temel bir öğrenme alanı olduğunu ortaya koymaktadır. Wigram ve Gold (2005) ile Berrakçay (2008), müzik temelli etkinliklerin özellikle otizm spektrum bozukluğu gibi özel gereksinimli gruplarda problem davranışları azalttığını ve sosyal etkileşimi artırdığını göstermiştir. Eren ve arkadaşları (2013) tarafından yürütülen Orff temelli müzik çalışmaları da müziğin kavram öğretiminde işlevsel bir araç olarak kullanılabileceğini ortaya koymuştur. Bu bağlamda, öğretmenlerin yüksek motivasyon düzeylerinin yalnızca bireysel eğilimlerle değil, aynı zamanda müziğin ve oyunun öğrenciler üzerindeki somut gelişimsel etkilerini gözlemlmeleriyle de ilişkili olduğu sonucuna ulaşılabilir.

Öğretmen algıları, müzik ve oyun derslerinin eğitim sürecinde nasıl uygulandığını ve bu derslerin öğrenciler üzerindeki etkisinin ne düzeyde ortaya çıktığını belirleyen temel etkenlerden biridir. Türkiye’de özel eğitim öğretmenleri arasında, müzik ve oyun derslerinin bireysel, bilişsel ve sosyal gelişim üzerindeki önemine dair genel bir farkındalık bulunmasına karşın, bu derslere yönelik algılar öğretmenler arasında anlamlı farklılıklar gösterebilmektedir. Olumlu algılara sahip öğretmenler, müzik ve oyun temelli etkinlikleri öğrencilerin bireysel ihtiyaçlarını destekleyen, sosyal etkileşimlerini güçlendiren ve öğrenme süreçlerini zenginleştiren etkili pedagojik araçlar olarak değerlendirmektedir (Engür & Eren, 2019). Bu öğretmenler, derslerinde yaratıcı, yenilikçi ve öğrenci merkezli yaklaşımlar benimseyerek öğrencilerin derse yönelik ilgisini ve katılımını artırmayı hedeflemektedir.

Bununla birlikte, bazı öğretmenlerin müzik ve oyun derslerini yeterince önemli görmemesi veya bu derslere ilişkin öz-yeterlik düzeylerinin düşük olması, öğretim süreçlerinin etkililiğini sınırlayabilmektedir. Özellikle müzik derslerinde enstrüman kullanımı, ritim çalışmaları veya müzikal etkinliklerin planlanması konularında kendini yetersiz hisseden öğretmenler, bu derslere karşı olumsuz algılar geliştirebilmektedir (Tekgül, 2015; Eyüpoğlu, 2019). Benzer biçimde, oyun derslerine ilişkin olumsuz algılar genellikle bu derslerin yalnızca eğlence amaçlı etkinlikler olduğu ve bilişsel ya da sosyal gelişime sınırlı katkı sunduğu yönündeki yanlış inanışlardan kaynaklanmaktadır (Durmaz, 2022). Bu tür algılar, öğretmenlerin oyun temelli öğrenme yaklaşımlarını sınıf ortamına yeterince entegre edememelerine neden olabilmektedir.

Alan yazında, öğretmen algılarının olumlu yönde geliştirilmesinde mesleki gelişim programları ve hizmet içi eğitimlerin kritik rol oynadığı vurgulanmaktadır. Bu programlar, öğretmenlere müzik ve oyun derslerinde kullanabilecekleri alternatif öğretim stratejileri, materyal çeşitliliği ve teknoloji destekli öğretim yöntemleri sunarak onların pedagojik donanımını güçlendirebilir (Piştav-Akmeşe & Kayhan, 2017). Ayrıca, öğretmenlerin bu derslerde kullanabilecekleri materyallere erişimini kolaylaştıracak projelerin ve kaynak desteklerinin sağlanması, öğretim sürecinin verimliliğini artıracak bir diğer önemli adımdır.

Türkiye’de özel eğitim alanında müzik ve oyun derslerine yönelik öğretmen algıları, bu derslerin başarısı ve öğrenciler üzerindeki etkisi açısından belirleyici bir değişkendir. Olumlu algılar, müzik ve oyun temelli etkinliklerin öğrencilerin bilişsel, duyuşsal ve sosyal gelişimine katkısını güçlendirirken; olumsuz algılar bu potansiyelin yeterince kullanılmasını engellemektedir. Bu nedenle, öğretmenlerin müzik ve oyun derslerine ilişkin algılarını geliştirmeye yönelik sistematik mesleki eğitim programları, farkındalık çalışmaları ve uygulama temelli destek mekanizmalarının oluşturulması gerekmektedir. Böylelikle, müzik ve oyun derslerinin özel eğitimdeki pedagojik değeri daha etkin biçimde ortaya konulabilir ve bu dersler aracılığıyla öğrencilerin çok yönlü gelişimleri daha güçlü biçimde desteklenebilir.

Sonuç ve Öneriler

Nicel araştırma yaklaşımlarından betimsel tarama modeli temelinde yapılandırılan çalışma, özel eğitim öğretmenlerinin bireysel ve mesleki özelliklerinin, oyun ve müzik temelli öğretim süreçlerine yönelik eğilimleri üzerindeki etkilerini anlamlandırmayı hedeflemektedir. Elde edilen bulguların, özel eğitim ortamlarında pedagojik uygulamaların geliştirilmesine ve sanat temelli öğretim yöntemlerinin daha etkili biçimde kullanılmasına katkı sağlayabilecek nitelikte olduğu öngörülmektedir. Ayrıca ulaşılan sonuçların da alan yazındaki çalışmalarla genel anlamda örtüşmekle birlikte, bazı yönleriyle literatüre yeni ve dikkat çekici katkılar sunacağı tahmin edilmektedir.

Araştırmada, özel eğitim öğretmenlerinin oyun, dans ve müzik derslerine yönelik motivasyon düzeyleri ve bu motivasyonu etkileyen demografik faktörler incelenmiştir. Bulgular, öğretmenlerin genel olarak bu derslere karşı yüksek ve olumlu bir motivasyon sergilediklerini göstermektedir. Cinsiyet, eğitim düzeyi ve mesleki deneyim gibi değişkenlerin motivasyon üzerinde anlamlı bir etkisi bulunmazken, yaş değişkeninin belirleyici bir rol oynadığı ve özellikle 41-50 yaş grubundaki öğretmenlerin motivasyon düzeylerinin daha yüksek olduğu görülmüştür. Bu durum, yaşla birlikte gelişen pedagojik farkındalık ve mesleki olgunluğun, oyun ve müzik temelli derslerde motivasyonu artırabileceğini ortaya koymaktadır. Mesleki deneyim süresi ve eğitim düzeyine bağlı

farklılıkların istatistiksel olarak anlamlı bulunmaması ise motivasyonun bireysel ilgi, pedagojik yaklaşımlar ve öğretim deneyimi gibi içsel faktörlerle daha fazla ilişkili olduğunu düşündürmektedir. Araştırma bulguları, oyun, dans ve müzik temelli etkinliklerin yalnızca destekleyici içerikler olmadığını, öğrencilerin sosyal, duygusal ve bilişsel gelişimlerini destekleyen temel öğrenme araçları olduğunu da ortaya koymaktadır.

Araştırma sonuçları doğrultusunda, özel eğitim bağlamında oyun, dans ve müzik derslerinin etkililiğini artırmak ve öğretmen motivasyonunu güçlendirmek amacıyla çeşitli stratejiler önerilmektedir. Öncelikle, öğretmenlerin bu alanlardaki bilgi ve uygulama yeterliklerini geliştirmek için çeşitlendirilmiş hizmet içi eğitim programları yaygınlaştırılabilir. Orff çalgıları ve diğer müzik materyallerinin kullanımı üzerine sertifikalı eğitim programları düzenlenebilir. Ayrıca, genç öğretmenlerin motivasyonunu desteklemek amacıyla deneyimli öğretmenlerle mentörlük temelli iş birliği mekanizmaları oluşturulup, pozitif yönde pekiştirme stratejileri uygulanabilir.

Okul yönetimlerinin de bu derslerin pedagojik işlevine uygun fiziksel alanlar ve materyaller sağlaması büyük önem taşımaktadır. Bunun yanı sıra, öğretmenlerin uygulama becerilerini artırmak için örnek ders planları ve saha temelli uygulama fırsatları geliştirilerek paylaşılmalıdır. Eğitim fakülteleri ile özel eğitim kurumları arasında kurulacak iş birliği modelleri, özellikle lisans düzeyinde verilen oyun ve müzik derslerinin sahaya uyumlu yürütülmesini sağlayarak öğretim kalitesini artırabilir.

Öğretmenlerin motivasyonunu izlemek ve geliştirmek için yapılandırılmış değerlendirme ve geri bildirim sistemleri oluşturulabilir. Oyun, dans ve müzik temelli derslerin etkililiğini artırmak için disiplinler arası entegrasyon güçlendirilme, öğretmenlerin motivasyon ve tutumlarını etkileyen örgütsel etkenlerin (okul iklimi, yönetici yaklaşımları, iş yükü) araştırılması ve bu alanlarda gerekli iyileştirmeler de değerlendirilebilir.

Sonuç olarak, özel eğitimde kullanılan müzik ve oyun materyalleri, pedagojik amaçlarla çocukların ritim, motor koordinasyon, dikkat ve grup çalışmasının, becerileri geliştirecek şekilde temin edilmesi ve bu materyallerin kullanımı eğitim politikaları kapsamında öncelikli hâle getirilmesinin ciddi katkılar sunacağı düşünülmektedir. Bu tür kapsamlı ve çok boyutlu yaklaşımlar, öğretmenlerin motivasyonunu artırmakla kalmayıp, aynı zamanda öğrencilerin öğrenme süreçlerine daha etkili ve bütüncül bir katkı sağlayacaktır.

Kaynaklar

- Aksoy, M. G. (2022). *Özel eğitim meslek okullarındaki müzik eğitimi uygulamaları ve müzik öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunların değerlendirilmesi (Ege Bölgesi örneği)* (Tez numarası: 1374659) [Yüksek lisans tezi, Bursa Uludağ Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Aksoy, Y. (2022). Müzik öğretmenlerinin geçici koruma statüsündeki öğrencilerin müzik eğitimine yönelik görüşleri. *MSGSÜ Sosyal Bilimler Dergisi*, 14(2), 78-94. <https://doi.org/10.56074/msgsusbd.1175885>
- Albayrak, C., & Bulut, D. (2023). Özel eğitim okullarında görev yapan öğretmenlerin müzik ve oyun dersinde uyguladıkları etkinliklerin incelenmesi. *Uluslararası Anadolu Sosyal Bilimler Dergisi*, 12(4), 67-81. <https://doi.org/10.47525/ulasbid.1386401>
- Altun, Z. D., & Uzuner, F. G. (2018). Sınıf öğretmenlerinin müzik öğretimine yönelik görüşlerinin incelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(3), 65-81. <https://doi.org/10.17240/aibuefd.2018.18.39790-471132>
- Artan, İ. (2001). Engelli çocukların eğitiminde önemli bir teknik: Müzik. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(2), 43-55.
- Berrakçay, O. (2008). *Müziğin bir yaygın gelişimsel bozukluk tipi olan otizmde ortaya çıkan problemli davranışlar üzerindeki etkisi: Ritim uygulaması çerçevesinde 4 örnek olay* (Tez numarası: 219788) [Yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Bozkurt, T. M., & Olcay, H. (2022). Farklı branş öğretmenlerinin dijital oyun oynamaya yönelik tutumları. *Sciences Journal of Social and Humanities Studies*, 8(3), 112-126. <http://doi.org/10.29228/JOSHAS.63875>
- Çadır, D. (2008). *Zihinsel engelli öğrenciler için müzik terapi yöntemine göre hazırlanan sosyal beceri öğretim programının etkililiğinin incelenmesi* (Tez numarası: 215660) [Yüksek lisans tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Çakır-Doğan, C. (2011). *Türkiye'deki ilköğretim düzeyindeki eğitilebilir zihinsel engelliler için müzik eğitiminin durumu ve öğretim programı model önerisi incelenmesi* (Tez numarası: 290572) [Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Çay, E., & Özbey, F. (2016, 7-10 Mayıs). *Zihinsel yetersizliği olan öğrencilere gitarla ritim atma becerisinin öğretiminde eşzamanlı ipucuyla öğretimin etkililiği* [Sözlü bildiri]. VII. Hisarlı Ahmet Sempozyumu, Kütahya, Türkiye.
- Durmaz, H., & Karamustafaoğlu, O. (2022). Özel eğitim ve sınıf öğretmenlerinin varlıkların hareket özellikleri konusunda tasarlanan oyun hakkındaki görüşleri. *Socrates Journal of Education*, 8(17), 116-134.
- Engür, D., & Eren, B. (2019). Özel eğitim öğretmeni adaylarının müzik öğretimine yönelik özyeterlik inançlarının incelenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 20(3), 45-61.
- Eren, B. (2012). Müzik eğitiminde kaynaştırma uygulamaları ve Orff-Schulwerk. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(2), 14-25.
- Eren, B., Deniz, J., & Düzkantar, A. (2013). Orff yaklaşımına göre hazırlanan müzik etkinlikleri içinde ipucunun giderek azaltılması yöntemi ile yapılan gömülü öğretimin otistik çocuklara kavram öğretmedeki etkililiği. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 13(3), 1863-1887. <https://doi.org/10.12738/estp.2013.3.1499>
- Eskioğlu, I. (2003, 30-31 Ekim). *Müzik eğitiminin çocuk gelişimi üzerindeki etkileri* [Sözlü bildiri]. Cumhuriyetimizin 80. Yılında Müzik Sempozyumu, İnönü Üniversitesi, Malatya, Türkiye.
- Eyüpoğlu, G. (2019). *Özel eğitim kurumlarında müzik öğretmenlerinin tutumlarının incelenmesi* (Tez numarası: 538535) [Yüksek lisans tezi, Trabzon Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Güven, E., & Çevik, D. E. (2011). *Müzik öğretmeni adaylarının kaynaştırmaya ilişkin görüşlerinin belirlenmesine yönelik çalışma: Balıkesir Üniversitesi örneği*. ICONTE 2011 Konferansı Bildiri Kitabı. <http://iconte.org/FileUpload/ks59689/File/017..pdf>
- Güven, E., & Tufan, E. (2010). Kaynaştırma sınıflarında işbirlikçi öğrenme yöntemi ile müzik dersleri. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23(2), 557-573.
- Kalyoncu, N. (2006). Türkiye'de Orff-Schulwerk uygulamaları: Abant İzzet Baysal Üniversitesi örneği. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 3(2), 22-37.

- Karatağ, Ö. M. (2020). Zihinsel engelliler özel eğitim uygulama okullarında çalışan müzik öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlar ve çözüm önerileri. *Journal of Art and Human*, 6(1), 45-59.
- Kazu, H., & Aslan, S. (2016). Oyun ve fiziki etkinlikler dersinin birinci sınıf öğretmenlerinin görüşlerine göre değerlendirilmesi (Elazığ ili örneği). *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 18(2), 78-91.
- Mateos-Moreno, D. D., & Atencia-Doña, L. (2013). Şiddetli otizm tanılı genç erişkinlerde dans/hareket ve müzik terapinin birleşik etkisi. *The Arts in Psychotherapy*, 40, 465-472.
- Özevin, B. (2006, 26-28 Nisan). *Oyun, dans ve müzik dersine ilişkin motivasyon ölçeği* [Sözlü bildiri]. Ulusal Müzik Eğitimi Sempozyumu, Pamukkale Üniversitesi, Denizli, Türkiye.
- Pektaş, S., & Elmacı, D. (2024). Okul öncesi öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması dersinde müzik etkinliklerini kullanma durumları. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 23(1), 89-102.
- Piştav-Akmeşe, P., & Kayhan, N. (2017). Özel eğitim öğretmenlerinin oyun öğretimine ilişkin öz-yeterlik düzeylerinin incelenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 10(3), 45-62. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/ozelegitimdergisi/article/274303>
- Tekgöl, E. (2015). *Özel eğitim sınıfı bulunan ortaokullardaki müzik öğretmenlerinin müzik öğretim programı ve uygulamasına ilişkin görüşleri (Ankara ili örneği)* (Tez numarası: 397397) [Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Turan, D. (2006). *Özel eğitimde müzikten yararlanmada karşılaşılan sorunlarla ilgili öğretmen görüşlerinin incelenmesi* (Tez numarası: 188751) [Yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Uçan, A. (1997). *Müzik eğitimi: Temel kavramlar, ilkeler, yaklaşımlar*. Müzik Ansiklopedisi Yayınları.
- Ültay, E., Akyurt, H., & Ültay, N. (2021). Sosyal bilimlerde betimsel içerik analizi. *IBAD Sosyal Bilimler Dergisi*, 10, 188-201.
- Wigram, T., & Gold, C. (2005). Otistik spektrum bozukluğunun tedavi ve değerlendirmelerinde müzik terapi: Klinik uygulama ve araştırma sonuçları. *Child: Care, Health and Development*, 32(5), 535-542. <https://doi.org/10.1111/j.1365-2214.2006.00615>

Examining Special Education Teachers' Attitudes toward Music and Games (A Sample from Karabük)

Okan Alkan¹


Sıtkı Akarsu²


¹ *Corresponding Author:* Teacher, Karabük Mehmet Mescier Special Education Practice School, Karabük, Türkiye, E-mail: muzisyen_41@hotmail.com

² Prof., Kastamonu University, Kastamonu, Türkiye, E-mail: sakarsu@kastamonu.edu.tr

Abstract

Introduction: The primary objective of this study was to determine the motivation levels of special education teachers regarding games, dance, and music lessons. It also investigated whether participants differed in terms of various demographic variables, such as gender, age, educational background and years of service.

Method: The study employed a descriptive survey model, a quantitative research method. Participants included 50 special education teachers working in the Karabük province during the 2024-2025 academic year. The data obtained aimed to determine the impact of these teachers' motivation levels on art-based lessons. The "Motivation Scale for Games, Dance, and Music Lessons," developed by Özevin (2006), was used. The scale was designed to determine teachers' intrinsic and extrinsic motivation levels for these lessons. Data were collected online via a Google Form. SPSS 25.0 statistical software was used in the analysis. Independent samples t-tests and one-way analysis of variance (ANOVA) techniques were used to analyze the data.

Findings: According to the research findings, it was determined that special education teachers generally had a high level of motivation for teaching games, dance, and music lessons. No statistically significant differences were found between the motivation levels of the participants in terms of gender, educational status, and length of service. However, a significant difference was observed between the groups in terms of the age variable.

Discussion: This result reveals that teachers' motivation for teaching games, dance, and music lessons can vary depending on the age of the students. The results show that teachers' attitudes and motivation towards these lessons develop positively with age. This suggests that professional satisfaction, which accompanies pedagogical maturity and experience, can have a positive impact on teacher motivation. The findings also suggest that improving special education teachers' motivation in lessons, such as music, games, and dance, can indirectly contribute to the emotional, social, and cognitive development of students.

Keywords: Game lesson, teacher motivation, music education, dance activities, special education.

Date Received: 28.10.2025 **Date Accepted:** 01.12.2025 **Online First:** 29.12.2025

Citation: Alkan, O., & Akarsu, S. (2026). Examining special education teachers' attitudes toward music and games (a sample from Karabük). *Ankara University Faculty of Educational Sciences Journal of Special Education*, 27(2), 331-342.
<https://doi.org/10.21565/ozelegitimdergisi.1812195>

Introduction

Special education entails a multidimensional learning process aimed at addressing individual differences and needs. This educational approach aims to foster holistic progress in individuals' cognitive, emotional, social, and motor development. In this regard, music and play-based activities are considered among the most effective tools for supporting learning in special education practices. Music allows individuals to express their inner worlds and experience emotional relaxation, while encouraging play and physical activity, increasing active participation in learning (Uçan, 1997).

The integration of music and play practices, particularly in the development of individuals with special needs, significantly contributes to the development of both cognitive and communication skills (Eskioğlu, 2003). These activities facilitate individuals interact with their environment and express their feelings and thoughts in appropriate ways. The importance of music and play lessons in special education lies in the fact that these activities increase individuals' social interaction levels and support their cognitive processes. Artan (2001) states that music strengthens the communication and interaction skills of individuals with disabilities, while Çay and Özbey (2016) highlight that rhythm-based group activities foster cooperation and social bonds.

However, the effective implementation of music- and game-based teaching processes is directly dependent on teachers' attitudes and approaches to these lessons. Teachers' positive attitudes and use of appropriate methods and materials enhance the lesson quality and support students' developmental achievements (Berrakçay, 2008). Therefore, teacher motivation and pedagogical competence are decisive factors in the successful implementation of music and game activities in special education.

Music and game-based teaching strategies are among the pedagogical tools that aim to make individuals' learning processes more interactive, motivating, and meaningful. These approaches are structured in different ways to suit individuals' age, developmental level, and specific needs, simultaneously supporting cognitive, social, and emotional developmental domains. Integrating music and game activities into learning processes not only increases the retention of learned information but also strengthens students' active participation and intrinsic motivation for learning (Lawes, 2012).

Music-based teaching, in particular, integrates rhythmic structure, melody, and physical movement elements into the educational process, enabling learning to occur through multisensory means. Activities conducted with song have been shown to strengthen individuals' memory processes and increase the long-term retention of learned information (Wigram & Gold, 2005). On the other hand, game-based teaching approaches provide a dynamic learning environment that fosters individuals' creative thinking, problem-solving, and social interaction skills. Although structured games serve to target the acquisition of specific cognitive or motor skills, free play activities allow individuals to express their creative potential and experiment with social roles (Mateos-Moreno & Atencia-Doña, 2013).

The professional competencies of special education teachers are generally evaluated within the framework of five fundamental dimensions: professional knowledge, pedagogical skills, communication competence, technology use skills, and emotional resilience. Professional knowledge enables teachers to accurately understand individual differences and special needs and plan the educational process accordingly. Understanding the needs of individuals with conditions, such as autism spectrum disorder, intellectual disability, or developmental delay is a prerequisite for an effective teaching process (Eren, 2012).

Pedagogical skills play a decisive role in structuring learning environments and developing effective teaching strategies by enabling the application of this knowledge. Teachers' pedagogical competence levels directly determine the planning, implementation, and evaluation of music and play lessons in special education. Music-based teaching approaches require teachers to be able to use the concepts of rhythm, melody, and movement functionally. Creative methods, such as the Orff-Schulwerk approach, in particular, require teachers to develop their creativity, aesthetic sensitivity, and individual awareness skills (Eren et al., 2013). Similarly, game-based teaching methods require teachers to possess the competence to structure games and support learning through these games, taking into account the developmental characteristics of individuals. Therefore, the continuous updating and development of professional competencies is critical for the sustainability of teacher performance and teaching quality.

The ability to use technology effectively is another important dimension that strengthens the professional competencies of special education teachers. In today's educational environments, digital tools play a significant role, particularly in making music and game lessons more interactive and engaging. Digital applications for teaching rhythm and melody are considered tools that increase student learning motivation and adapt to individual differences (Mateos-Moreno & Atencia-Doña, 2013). However, to use these technologies effectively, teachers must possess adequate digital literacy and be able to integrate technology appropriately into their teaching practices.

Emotional resilience and communication skills are also essential competencies for special education teachers. Working with individuals with special needs requires a high level of patience, empathy, and self-awareness. Effective communication between teachers and both students and families is a decisive factor in the success of the educational process (Turan, 2006). Furthermore, teachers' emotional resilience in the face of professional challenges is a key factor that increases their professional satisfaction and long-term commitment to the profession.

Various in-service training and professional development programs are being implemented in Turkey to improve the professional competencies of special education teachers. However, it has been emphasized that these programs do not fully meet teachers' needs in terms of content and scope and are inadequate in practice (Güven & Çevik, 2011). Strengthening competencies, particularly in music- and game-based lessons, can positively impact teachers' attitudes and motivation toward these lessons. Therefore, professional development programs should place greater emphasis on creative teaching approaches, hands-on activities, and the integration of technological tools.

In conclusion, the professional competence levels of special education teachers directly impact the quality of the educational processes of individuals with special needs. Continuous development of teachers' knowledge, skills, and affective competencies not only supports students' learning processes; It also strengthens teachers' professional satisfaction, sense of self-efficacy, and motivation to teach. In this context, the success of music and game classes in special education is closely linked to teachers' competencies in these areas. Restructuring educational policies and in-service development programs to meet these needs will yield sustainable and positive outcomes for both teachers and students over the long run.

The application of these approaches in teaching processes with individuals with special needs is considered a key element that increases the effectiveness of individualized education. Music and play facilitate these individuals' adaptation of to social environments and strengthen their connection to the learning environment by supporting the development of interaction skills. Indeed, rhythm-based activities have been observed to increase concentration time in individuals with attention deficit disorder, while group music activities contribute to the development of cooperation and empathy (Turan, 2006).

Research on the use of music- and game-based lessons in the teaching process in the special education system in Turkey appears relatively limited. Existing literature suggests that the effective implementation of these lessons is often strongly associated with teachers' knowledge levels, perceptions of professional competence, and motivation (Güven & Tufan, 2010). Accordingly, examining teachers' attitudes toward music and game lessons is considered a crucial requirement to contribute to the more effective and efficient implementation of these lessons in special education settings.

Music and game-based activities are among the fundamental pedagogical tools that support the social, emotional, cognitive, and physical development of individuals with special needs. These activities enrich learning processes by encouraging the multifaceted development of individuals and significantly contribute to increased participation, interaction, and motivation in educational environments. In addition to developing students' communication skills, these activities encourage active participation in learning processes and expand their range of emotional expression. However, various challenges are encountered in the implementation of music and game lessons. These problems are believed to stem, on the one hand, from teachers' attitudes and approaches, and, on the other, from the system's structural and programmatic deficiencies.

Teachers' attitudes toward music and game lessons stand out as a determining factor in the planning, implementation, and evaluation stages of these lessons. Artan (2001), highlighted the positive effects of music on individuals with disabilities, emphasizing that one of the main challenges encountered in implementation is teachers' lack of knowledge in music education. This situation causes teachers to experience inadequate planning of lesson content, material selection, and student-appropriate activity design.

Perceptions of professional competence are seen as a significant factor underlying the difficulties faced by special education teachers in planning and implementing music- and game-based activities. Çadır (2008) revealed that in music-based social skills instruction programs conducted with individuals with intellectual disabilities, teachers' lack of professional knowledge was one of the primary factors limiting the program's effectiveness. This finding demonstrates that teacher competencies can play a decisive role in the success of music-based instruction. Similarly, a study conducted by Çakır-Doğan (2011) concluded that music education programs developed for students with educable intellectual disabilities were not considered sufficiently functional by teachers, leading to various problems in the structuring, implementation, and evaluation of lessons.

The effective implementation of music and game lessons depends mainly on the suitability, diversity, and pedagogical functionality of the teaching materials used. However, the limited range of materials currently available in these lessons limits teachers' ability to enrich lesson content and implement different teaching

strategies. The inadequate number and type of instruments used in music lessons limit students' opportunities to diversify their musical experiences and reduce the effectiveness of the learning process. For example, a teaching process that uses only basic instruments can prevent students from experiencing different timbres, rhythms, and harmony (Karatağ, 2020). Therefore, diversifying music-based materials and developing tools that can provide students with diverse rhythms, melodies, and performance activities will improve the quality of lessons and students' motivation to learn.

Similarly, the inadequacy of materials used in game-based teaching processes narrows the scope of activities and makes it challenging to achieve lesson objectives. The physical tools and equipment used in game lessons are crucial for developing students' motor skills, fostering a sense of cooperation, and increasing lesson participation. However, the lack of available materials makes it difficult for teachers to design creative games and differentiate lessons (Kalyoncu, 2006). The lack of materials, particularly for dramatic games, role-playing activities, or group games, is one of the main factors limiting the effectiveness of the teaching process. Therefore, improving the quantity and quality of game-based materials is a crucial requirement to support teachers' pedagogical practices.

Conducting the material development process in line with teachers' experiences, needs, and suggestions can ensure more functional integration of the materials into the teaching environment. Furthermore, ensuring that the materials reflect local cultural elements will strengthen students' interest in the lesson and their sense of belonging. For example, rhythm activities themed around Turkish folk music or contemporary interpretations of traditional children's games can provide students with both cultural awareness and educational enrichment (Altun & Uzuner, 2018). Furthermore, integrating technological resources into the material development process is also crucial. Technological materials, such as digital music platforms, interactive game applications, and mobile-based learning tools, can make the teaching process more interactive, accessible, and student-centered (Pektaş & Elmacı, 2024).

Increasing the variety of materials available for music and games lessons is a crucial element that will directly impact the teaching quality of these lessons and student learning outcomes. The collaborative participation of teachers, curriculum specialists, and technology developers in the development and updating of materials will contribute to the creation of a sustainable and innovative teaching infrastructure. Therefore, allocating more resources to material development and systematically supporting this process is considered a strategic necessity for increasing the effectiveness of music and games lessons in special education.

These findings suggest that teachers' pedagogical knowledge, musical competence, and attitudinal awareness should be strengthened to increase the effectiveness of music and game lessons in special education. This will enable these lessons to become a more effective tool for meeting students' developmental needs. This study aims to examine the dispositions of special education teachers toward music and game lessons and to identify the factors that shape these attitudes. This research aims to examine special education teachers' attitudes toward music and game activities, as well as the experiences and challenges they face in implementing these lessons. This research will examine the relationships between teachers' demographic characteristics and their attitudes, seeking answers to questions, such as the influences on the attitudes of participating teachers toward music and game lessons based on their gender, age, educational background, and professional experience. These topics constitute the sub-problems of this study. In this context, the research aims to both evaluate the importance of music and game lessons in special education from a teacher's perspective and to identify the key factors affecting the applicability of these lessons.

Method

In this study, attitudes of special education teachers toward music and game lessons were comparatively evaluated with their demographic characteristics (gender, age, education level, and professional experience).

Design of the Study

In this respect, the research was conducted using quantitative methods and based on a descriptive survey model. The widespread use of descriptive content analysis in various studies necessitates the systematic and organized presentation of the literature. In studies employing this method, failure to systematically present the literature may lead to findings that are inappropriate for the intended purpose and lack reliability. Accurately, regularly, and consistently presenting, analyzing, and interpreting the data obtained through descriptive content analysis, and clearly stating the results, is crucial for the scientific validity of the study (Ültay et al., 2021, p. 190).

Study Group

The study group consisted of 50 special education teachers working in the Karabük city center during the 2024-2025 academic year. Demographic information is provided in Table 1 below.

Table 1

Demographic Characteristics of the Study Group

Variable	Category	<i>n</i>	%
Gender	Female	23	46
	Male	27	54
	Total	50	100
Educational status	Bachelor's	42	84
	Master's	8	16
	Total	50	100
Age	20-30 years	9	18
	31-40 years	19	38
	41-50 years	17	34
	51 and above	5	10
	Total	50	100
Professional experience	5-10 years	24	48
	11-20 years	9	18
	21 and above	17	34
	Total	50	100

Data Collection Tools

In this study, the "Motivation Scale for Game, Dance, and Music Lessons" developed by Özevin (2006), was used to assess teachers' attitudes and motivations toward game, dance, and music lessons. This scale has undergone validity and reliability studies, which was completed. Factor analysis was conducted to determine the scale's construct validity. Items with factor loadings lower than .45 were removed from the scale. The analysis resulted in three factors. The Cronbach's alpha reliability coefficient was calculated as .96.

The scale employs a Likert-type rating system to measure participants' interest and motivation levels in relevant courses. This allows for both positive and negative attitudes to be determined and the dimensions in which these attitudes are concentrated. Although initially developed for prospective teachers, this study used teachers working in special education schools. Because the scale is suitable for measuring teachers' affective characteristics, it offers a valuable contribution to research in the field of special education.

Data Collection and Analysis

Data for this study were collected online using technological tools. To facilitate access to participants, the data collection tool was developed using the Google Form platform and delivered to relevant teachers via digital channels. Participants willingly completed the form and shared their opinions without any guidance.

The digital data collection method provided both time and space efficiency and allowed for the rapid access of a wide range of teachers. Furthermore, obtaining data directly electronically minimized data entry errors during the analysis phase and facilitated the rapid transfer of information into SPSS. Participants were informed of the purpose of this study before the data collection process, and their participation in the process was ensured within the framework of confidentiality.

The data collected in this study were analyzed using SPSS 25.0 (Statistical Package for the Social Sciences). First, the demographic characteristics of the participants were described using frequency (*n*) and percentage (%) distributions, and parametric statistical tests were used to examine the sub-problems of the study. An independent samples t-test was used when comparing two groups, and a one-way analysis of variance (ANOVA) was used when comparing more than two groups. Before conducting the relevant analyses, normality assumptions were checked, and the applicability of parametric tests was confirmed. Analysis results were interpreted based on a significance level of $p < .05$. This systematically assessed whether teachers' attitudes toward music and game lessons differed based on demographic variables.

Findings

Considering the demographic characteristics of the participants, motivation levels for game, dance, and music lessons were assessed using various statistical methods, and the findings were systematically reported in tables.

Findings Regarding the First Sub-Purpose of the Research

The first sub-objective of this study was to examine the attitudes of participating teachers toward music and games lessons based on their gender. Data obtained for this purpose were analyzed using an independent samples t-test. The results are presented in Table 2.

Table 2

Game, Dance, and Music Lesson Motivation Scale T-Test Results by Gender

Gender	<i>n</i>	$\bar{X}$	<i>SS</i>	<i>T</i>	<i>p</i>
Female	23	126.04	17.303	-.311	.757
Male	27	127.40	17.717		

Table 2 examines the motivation levels of the special education teachers participating in the study for game, dance, and music lessons by gender. An independent samples t-test was applied in this analysis, and the results are presented in the table. The mean motivation score for female teachers was calculated as $\bar{x} = 126.04$; $SS = 17.303$, while the mean for male teachers was determined as $\bar{x} = 127.40$ ($SS = 13.717$). The findings indicated that the motivation levels of both groups were quite similar. The calculated t-value was $t(48) = -.311$, and the significance level was $p = .757$. According to the results, since the p-value was above 0.05 significance level, it was determined that there was no statistically significant difference between the motivation levels for game, dance, and music lessons based on gender.

In other words, special education teachers' motivation levels for games, dance, and music lessons are similar, regardless of gender. The similar averages for both groups suggest that male and female teachers have similar motivation and engagement levels, suggesting that gender is not a determining factor in this context.

Findings Regarding the Second Sub-Purpose of the Research

The second sub-objective of the study examined the attitudes of participating teachers toward music and games lessons by age group. Data obtained for this purpose were analyzed using one-way analysis of variance (ANOVA). The results are presented in Table 3.

Table 3

Game, Dance and Music Lesson Motivation Scale ANOVA Results by Age Groups

Age	<i>n</i>	$\bar{X}$	<i>SS</i>	<i>F</i>	<i>p</i>
20-30	9	114.66	19.38	2.941	.043
31-40	19	127.84	10.38		
41-50	17	132.23	15.99		
51 and above	5	126.00	12.38		
Total	50	126.78	15.32		

Table 3 presents the findings of a single-factor analysis of variance (ANOVA) conducted to assess whether special education teachers' motivation levels for game, dance, and music lessons varied across age groups. Teachers were divided into four age groups for the analysis: 20-30 years, 31-40 years, 41-50 years, and 51 years and older. The mean motivation scores for each group were as follows: for the 20-30 age group, $\bar{x} = 114.66$ ($SS = 19.38$); for the 31-40 age group, $\bar{x} = 127.84$ ($SS = 10.38$); for the 41-50 age group, $\bar{x} = 132.23$ ($SD = 15.99$); and for the 51 and older age group, $\bar{x} = 126.00$ ($SD = 12.38$). The overall mean was $\bar{x} = 126.78$ ($SD = 15.32$).

ANOVA results, with $F = 2.941$; $p = .043$, indicate a statistically significant difference in motivation levels across age groups ($p < .05$). The fact that the 41-50 age group had the highest mean ($\bar{x} = 132.23$) is particularly noteworthy, suggesting that middle-aged teachers may have higher motivation for these courses. A general trend suggests that motivation is lower among younger teachers and higher among middle-aged teachers. This suggests that teachers' age and experience may have a positive effect on their motivation for music, dance, and games classes.

Findings Regarding the Third Sub-Purpose of the Research

The third sub-objective of the study was to determine whether special education teachers' attitudes toward music and game lessons differed based on their educational background. To this end, participants' motivation levels were compared based on their undergraduate and graduate education levels. The data were analyzed using an independent samples t-test. The results are presented in Table 4.

Table 4

Game, Dance and Music Lesson Motivation Scale T-Test Results According to Educational Status

Education	<i>n</i>	$\bar{X}$	<i>SS</i>	<i>T</i>	<i>p</i>
Bachelor's degree	42	127.88	14.75	1.169	.248
Master's degree	8	121.00	17.97		

Table 4 presents the results of an independent samples t-test conducted to examine potential differences in the education levels of special education teachers and their motivation for games, dance, and music classes. According to the findings, the mean motivation score for teachers with a bachelor's degree was $\bar{x} = 127.88$ ($SD = 14.75$), while the mean for teachers with a master's degree was $\bar{x} = 121.00$ ($SD = 17.97$). These mean values

indicate that bachelor's degree teachers have relatively higher motivation for the subject. However, the statistical analysis yielded a value of $t(48) = 1.169$; $p = 0.248$, indicating that this difference is not significant, as $p > .05$. Therefore, it was concluded that education level did not significantly affect teachers' motivation for games, dance, and music classes.

Findings Regarding the Fourth Sub-Purpose of the Research

The fourth sub-objective of the study examined the attitudes of participating teachers toward music and games lessons based on their professional experience. Data obtained for this purpose were analyzed using one-way analysis of variance (ANOVA), and the results are presented in Table 5.

Table 5

Game, Dance, and Music Lesson Motivation Scale ANOVA Results According to Professional Experience

Age	<i>n</i>	$\bar{X}$	<i>SS</i>	<i>F</i>	<i>p</i>
5-10	24	123.54	14.53	1.056	.356
11-20	9	128.88	14.39		
21 and above	17	130.23	16.75		
Total	50	126.78	15.32		

Table 5 presents the results of a one-way analysis of variance (ANOVA), which was conducted to determine whether there was a significant difference in the motivation levels of the special education teachers participating in the study regarding game, dance, and music lessons based on their length of professional experience. Participants were divided into three groups based on their professional experience: 5-10 years, 11-20 years, and 21 years or more. The mean motivation scores for each group were calculated as $\bar{x} = 123.54$ ($SD = 14.53$) for teachers with 5-10 years of experience, $\bar{x} = 128.88$ ($SD = 14.39$) for teachers with 11-20 years of experience, and $\bar{x} = 130.23$ ($SD = 16.75$) for teachers with 21 years or more. The overall mean of the study was $\bar{x} = 126.78$ ($SD = 15.32$). The ANOVA analysis yielded $F = 1.056$ and $p = .356$. Since the findings were above the $p < .05$ significance level, it was concluded that there was no statistically significant difference between teachers' years of professional experience and their motivation levels. In other words, increasing or decreasing professional experience did not create a significant change in teachers' motivation for game, dance, and music lessons.

Discussion

Research findings indicate that special education teachers generally have high motivation levels for incorporating play, dance, and music lessons into their teaching. This situation strengthens their interaction with students, as well as supporting developmental areas. It has been concluded that teachers view these lessons as tools that support developmental areas and add affective depth to learning processes. Studies by Aksoy (2022) and Albayrak and Bulut (2023) also indicate that special education teachers consider music and play-based activities important for student development. They demonstrate positive attitudes toward these lessons. These findings indicate that play- and music-based instruction provides effective learning support in the context of special education.

Findings regarding the gender variable revealed no significant difference between the motivation levels of female and male teachers. This result suggests that teachers' motivation for game, dance, and music lessons develops independently of gender. Piştav-Akmeşe and Kayhan's (2017) study, which investigated self-efficacy perceptions in game teaching similarly revealed no gender-related differences. Similarly, Bozkurt and Olcay's (2022) study on teachers' attitudes toward digital games also found that gender was not a significant variable. In this context, it can be argued that teachers' motivation for these lessons is more closely related to variables, such as individual tendencies, pedagogical awareness, and professional attitude.

No significant differences were found in the analyses regarding the education level variable. Motivation levels were statistically similar between teachers with bachelor's and master's degrees. This finding suggests that teachers' attitudes and motivations are related to personal experiences, teaching competencies, and classroom success rather than academic careers. Studies examining attitudes toward educational games in the literature have also revealed that teachers regardless of their education level, generally have a positive approach to game-based learning. This suggests that pedagogical attitudes are shaped not only by formal education but also by experience, self-confidence, and intrinsic motivation.

The findings obtained in the study regarding the age variable indicate that teachers between the ages of 41 and 50 have higher motivation levels compared to other age groups. This suggests that pedagogical maturity and experiential awareness, which develop with age, deepen the meaning attributed to game and music lessons. Altun and Uzuner (2018) reported that teachers' attitudes toward music teaching become more positive as they age. Artan (2001) stated that music is a particularly important tool in the development of children with disabilities and that this effect is directly related to pedagogical experience. Therefore, it can be said that experience gained throughout teaching qualitatively strengthens teachers' motivation for such lessons.

However, the findings regarding the length of professional experience variable do not support this trend. While a slight increase in average motivation scores was observed as the length of experience increased, this difference was not found to be statistically significant. This result demonstrates that not only the length of experience but also its content and quality are important. Durmaz and Karamustafaoğlu (2022) emphasized that the quality of experience, rather than the length of experience, is a determining factor in teachers' attitudes toward educational games. Therefore, the pedagogical skills, innovative approaches, and affective awareness acquired during this process are as important as the length of teaching experience.

Teacher perceptions are one of the key factors determining how music and game lessons are implemented in the educational process and the extent to which these lessons impact students. While there is a general awareness among special education teachers in Turkey about the importance of music and game lessons on individual, cognitive, and social development, perceptions of these lessons can vary significantly among teachers. Teachers with positive perceptions consider music and game-based activities as practical pedagogical tools that support students' individual needs, strengthen their social interactions, and enrich their learning processes (Engür & Eren, 2019). These teachers strive to enhance students' interest and participation in their lessons by employing creative, innovative, and student-centered approaches.

However, some teachers' perceived lack of importance in music and game lessons or their low self-efficacy levels regarding these lessons can limit the effectiveness of their teaching processes. Teachers who feel inadequate, particularly in the use of instruments, rhythm exercises, or planning of musical activities in music classes, may develop negative perceptions of these lessons (Eyüpoğlu, 2019; Tekgül, 2015). Similarly, negative perceptions of game lessons often stem from the misconception that these lessons are merely for entertainment and offer limited contributions to cognitive or social development (Durmaz, 2022). Such perceptions can lead teachers to fail to integrate game-based learning approaches into the classroom adequately.

The literature emphasizes the critical role of professional development programs and in-service training in positively developing teacher perceptions. These programs can strengthen teachers' pedagogical skills by providing them with alternative teaching strategies, a variety of materials, and technology-supported teaching methods that they can use in music and game lessons (Piştav-Akmeşe & Kayhan, 2017). Furthermore, providing projects and resource support that facilitate teachers' access to materials they can use in these lessons is another important step to increase the effectiveness of the teaching process.

In conclusion, teachers' perceptions of music and game lessons in special education in Turkey are a determining variable in terms of the success of these lessons and their impact on students. Positive perceptions reinforce the contribution of music and game-based activities to students' cognitive, affective, and social development, while negative perceptions hinder the adequate use of this potential. Therefore, systematic professional training programs, awareness programs, and practice-based support mechanisms should be developed to improve teachers' perceptions of music and game lessons. This will enable the pedagogical value of music and game lessons in special education to be more effectively demonstrated, and students' multifaceted development to be more strongly supported through these lessons.

Overall, research findings suggest that games, dance, and music lessons in special education settings are not merely supportive or recreational activities but also fundamental learning areas that strengthen students' social-emotional development, communication skills, and cognitive processes. Wigram and Gold (2005) and Berrakçay (2008) have shown that music-based activities reduce problem behaviors and increase social interaction, particularly in groups with special needs, such as autism spectrum disorder. Orff-based music studies conducted by Eren et al. (2013) have also demonstrated that music can be used as a functional tool for teaching concepts. In this context, it can be concluded that teachers' high motivation levels are related not only to individual tendencies but also to their observation of the concrete developmental effects of music and games on students.

Conclusion and Recommendations

This study aims to understand the effects of special education teachers' individual and professional characteristics on their inclinations toward game- and music-based teaching processes. The findings are expected to contribute to the development of pedagogical practices in special education settings and the enhanced use of the arts-based teaching methods. Furthermore, while the results are generally consistent with studies in the literature, it is anticipated that they will offer new and noteworthy contributions to the literature in some aspects.

This study examined special education teachers' motivation levels for game, dance, and music lessons, and the demographic factors that influence this motivation. The findings indicate that teachers generally exhibit high and positive motivation toward these lessons. While variables, such as gender, level of education, and professional experience did not have a significant effect on motivation, the age variable played a decisive role, with teachers in the 41-50 age group demonstrating higher motivation. This suggests that pedagogical awareness and professional maturity, which develop with age, can increase motivation in game- and music-based lessons.

The lack of statistically significant differences based on length of professional experience and level of education suggests that motivation is more closely related to internal factors, such as individual interest, pedagogical approaches, and teaching experience. The research findings reveal that play, dance, and music-based activities are not merely supportive content but also fundamental learning tools that support students' social, emotional, and cognitive development.

Based on the research results, various strategies are recommended to increase the effectiveness of play, dance, and music lessons in the context of special education and to strengthen teacher motivation. First, diversified in-service training programs can be expanded to develop teachers' knowledge and practical competencies in these areas. Certified training programs can be organized on the use of Orff instruments and other musical materials. Furthermore, mentoring-based collaboration mechanisms can be established with experienced teachers to bolster novice teachers' motivation, and positive reinforcement strategies can be implemented.

It is crucial that school administrations provide physical spaces and materials appropriate to the pedagogical function of these lessons. Furthermore, sample lesson plans and field-based practice opportunities should be developed and shared to enhance teachers' practical skills. Collaboration models established between education faculties and private educational institutions can improve the quality of teaching, particularly by ensuring that undergraduate game and music courses are conducted in line with the field.

Structured evaluation and feedback systems can be established to monitor and improve teacher motivation. Strengthening interdisciplinary integration to increase the effectiveness of game, dance, and music-based courses, and investigating organizational factors (school climate, administrative approaches, workload) that influence teachers' motivation and attitudes, and necessary improvements in these areas, can also be evaluated.

Consequently, providing music and game materials used in special education for pedagogical purposes that develop children's rhythm, motor coordination, attention, and group work skills, and prioritizing the use of these materials within educational policies, is believed to make significant contributions. Such comprehensive and multidimensional approaches will not only increase teacher motivation but also contribute to students' learning processes more effectively and holistically.

References

- Aksoy, M. G. (2022). *Özel eğitim meslek okullarındaki müzik eğitimi uygulamaları ve müzik öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunların değerlendirilmesi (Ege Bölgesi örneği) [Evaluation of music education practices in special education vocational schools and the problems encountered by music teachers (Aegean Region example)]* (Tez numarası: 1374659) [Yüksek lisans tezi, Bursa Uludağ Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Aksoy, Y. (2022). Müzik öğretmenlerinin geçici koruma statüsündeki öğrencilerin müzik eğitimine yönelik görüşleri [Music teachers' views on music education of students under temporary protection status]. *MSGSÜ Sosyal Bilimler Dergisi*, 14(2), 78-94. <https://doi.org/10.56074/msgsusbd.1175885>
- Albayrak, C., & Bulut, D. (2023). Özel eğitim okullarında görev yapan öğretmenlerin müzik ve oyun dersinde uyguladıkları etkinliklerin incelenmesi [Examining the activities implemented by teachers working in special education schools in music and game lessons]. *Uluslararası Anadolu Sosyal Bilimler Dergisi*, 12(4), 67-81. <https://doi.org/10.47525/ulasbid.1386401>
- Altun, Z. D., & Uzuner, F. G. (2018). Sınıf öğretmenlerinin müzik öğretimine yönelik görüşlerinin incelenmesi [Examining classroom teachers' views on music education]. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(3), 65-81. <https://doi.org/10.17240/aibuefd.2018.18.39790-471132>
- Artan, İ. (2001). Engelli çocukların eğitiminde önemli bir teknik: Müzik [An important technique in the education of disabled children: Music]. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(2), 43-55.
- Berrakçay, O. (2008). *Müziğin bir yaygın gelişimsel bozukluk tipi olan otizmde ortaya çıkan problemli davranışlar üzerindeki etkisi: Ritim uygulaması çerçevesinde 4 örnek olay [The effect of music on problematic behaviors in autism, a pervasive developmental disorder: Four case studies within the framework of rhythm application]* (Tez numarası: 219788) [Yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Bozkurt, T. M., & Olcay, H. (2022). Farklı branş öğretmenlerinin dijital oyun oynamaya yönelik tutumları [Attitudes of different branch teachers towards playing digital games]. *Sciences Journal of Social and Humanities Studies*, 8(3), 112-126. <http://dx.doi.org/10.29228/JOSHAS.63875>
- Çadır, D. (2008). *Zihinsel engelli öğrenciler için müzik terapi yöntemine göre hazırlanan sosyal beceri öğretim programının etkililiğinin incelenmesi [Examining the effectiveness of the social skills teaching program prepared according to the music therapy method for mentally retarded students]* (Tez numarası: 215660) [Yüksek lisans tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Çakır-Doğan, C. (2011). *Türkiye'deki ilköğretim düzeyindeki eğitilebilir zihinsel engelliler için müzik eğitiminin durumu ve öğretim programı model önerisi incelenmesi [The status of elementary music education for educable mentally handicapped students in Turkey and the proposal of a new curriculum model]* (Tez numarası: 290572) [Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Çay, E., & Özbey, F. (2016, May, 7-10). *Zihinsel yetersizliği olan öğrencilere gitarla ritim atma becerisinin öğretiminde eşzamanlı ipucuyla öğretimin etkililiği [The effectiveness of simultaneous prompting in teaching rhythmic guitar playing skills to students with intellectual disabilities]* [Paper presentation]. VII. Hisarlı Ahmet Sempozyumu, Kütahya, Türkiye.
- Durmaz, H., & Karamustafaoğlu, O. (2022). Özel eğitim ve sınıf öğretmenlerinin varlıkların hareket özellikleri konusunda tasarlanan oyun hakkındaki görüşleri [Special education and classroom teachers' opinions about the game designed about the movement characteristics of beings]. *Socrates Journal of Education*, 8(17), 116-134.
- Engür, D., & Eren, B. (2019). Özel eğitim öğretmeni adaylarının müzik öğretimine yönelik özyeterlik inançlarının incelenmesi [Examining the self-efficacy beliefs of special education teacher candidates towards music teaching]. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 20(3), 45-61.
- Eren, B. (2012). Müzik eğitiminde kaynaştırma uygulamaları ve Orff-Schulwerk [Inclusive practices in music education and Orff-Schulwerk]. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(2), 14-25.
- Eren, B., Deniz, J., & Düzkantar, A. (2013). Orff yaklaşımına göre hazırlanan müzik etkinlikleri içinde ipucunun giderek azaltılması yöntemi ile yapılan gömülü öğretimin otistik çocuklara kavram öğretmedeki etkililiği [The effectiveness of embedded instruction using the method of gradually decreasing prompts within musical activities prepared according to the Orff approach in teaching concepts to autistic children]. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 13(3), 1863-1887. <https://doi.org/10.12738/estp.2013.3.1499>

- Eskioğlu, I. (2003, October, 30-31). *Müzik eğitiminin çocuk gelişimi üzerindeki etkileri [The effects of music education on child development]* [Paper presentation]. Cumhuriyetimizin 80. Yılında Müzik Sempozyumu, İnönü Üniversitesi, Malatya, Türkiye.
- Eyüpoğlu, G. (2019). *Özel eğitim kurumlarında müzik öğretmenlerinin tutumlarının incelenmesi [Examining the attitudes of music teachers in private educational institutions]* (Tez numarası: 538535) [Yüksek lisans tezi, Trabzon Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Güven, E., & Çevik, D. E. (2011). *Müzik öğretmeni adaylarının kaynaşturmaya ilişkin görüşlerinin belirlenmesine yönelik çalışma: Balıkesir Üniversitesi örneği [A study to determine the opinions of music teacher candidates on inclusion: The example of Balıkesir University]*. ICONTE 2011 Konferansı Bildiri Kitabı. <http://iconte.org/FileUpload/ks59689/File/017..pdf>
- Güven, E., & Tufan, E. (2010). Kaynaştırma sınıflarında işbirlikçi öğrenme yöntemi ile müzik dersleri [Music lessons with collaborative learning method in inclusive classes]. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23(2), 557-573.
- Kalyoncu, N. (2006). Türkiye'de Orff-Schulwerk uygulamaları: Abant İzzet Baysal Üniversitesi örneği [Orff-Schulwerk applications in Türkiye: The example of Abant İzzet Baysal University]. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 3(2), 22-37.
- Karatağ, Ö. M. (2020). Zihinsel engelliler özel eğitim uygulama okullarında çalışan müzik öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlar ve çözüm önerileri [Problems and solutions encountered by music teachers working in special education practice schools for the mentally disabled]. *Journal of Art and Human*, 6(1), 45-59.
- Kazu, H., & Aslan, S. (2016). Oyun ve fiziki etkinlikler dersinin birinci sınıf öğretmenlerinin görüşlerine göre değerlendirilmesi (Elazığ ili örneği) [Evaluation of the game and physical activities course according to the opinions of first grade teachers (Elazığ province example)]. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 18(2), 78-91.
- Mateos-Moreno, D. D., & Atencia-Doña, L. (2013). Şiddetli otizm tanılı genç erişkinlerde dans/hareket ve müzik terapinin birleşik etkisi [Combined effect of dance/movement and music therapy in young adults with severe autism]. *The Arts in Psychotherapy*, 40, 465-472.
- Özevin, B. (2006, April, 26-28). *Oyun, dans ve müzik dersine ilişkin motivasyon ölçeği [Motivation scale for game, dance and music lessons]* [Paper presentation]. Ulusal Müzik Eğitimi Sempozyumu, Pamukkale Üniversitesi, Denizli, Türkiye.
- Pektaş, S., & Elmacı, D. (2024). Okul öncesi öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması dersinde müzik etkinliklerini kullanma durumları [Pre-school teacher candidates' use of music activities in teaching practice classes]. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 23(1), 89-102.
- Pişyav-Akmeşe, P. P., & Kayhan, N. (2017). Özel eğitim öğretmenlerinin oyun öğretimine ilişkin öz-yeterlik düzeylerinin incelenmesi [Examining the self-efficacy levels of special education teachers regarding game teaching]. *Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 10(3), 45-62. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/ozelegitimdergisi/article/274303>
- Tekgül, E. (2015). *Özel eğitim sınıfı bulunan ortaokullardaki müzik öğretmenlerinin müzik öğretim programı ve uygulamasına ilişkin görüşleri (Ankara ili örneği) [Opinions of music teachers in secondary schools with special education classes on the music education program and its implementation (Ankara province example)]* (Tez numarası: 397397) [Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Turan, D. (2006). *Özel eğitimde müzikten yararlanmada karşılaşılan sorunlarla ilgili öğretmen görüşlerinin incelenmesi [Examining teachers' opinions on the problems encountered in using music in special education]* (Tez numarası: 188751) [Yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Uçan, A. (1997). *Müzik eğitimi: Temel kavramlar, ilkeler, yaklaşımlar [Music education: Basic concepts, principles, approaches]*. Müzik Ansiklopedisi Yayınları.
- Ültay, E., Akyurt, H., & Ültay, N. (2021). Sosyal bilimlerde betimsel içerik analizi [Descriptive content analysis in social sciences]. *IBAD Sosyal Bilimler Dergisi*, 10, 188-201.

- Wigram, T., & Gold, C. (2005). Otistik spektrum bozukluğunun tedavi ve değerlendirmelerinde müzik terapi: Klinik uygulama ve araştırma sonuçları [Music therapy in the treatment and assessment of autistic spectrum disorders: Clinical practice and research results]. *Child: Care, Health and Development*, 32(5), 535-542. <https://doi.org/10.1111/j.1365-2214.2006.00615>